

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Katedra hudební výchovy

Hudební výchova na gymnáziích

Současná situace a perspektivy

Vedoucí diplomové práce : Prof.PaedDr. Jaroslav Herden, Csc.

Autorka diplomové práce : Andria Panayi
Sokolovská 210, Praha 8, 180 00

V.ročník, hudební výchova-sbormistrovství
1999 - 2005

Denní studium

Březen 2005

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Katedra hudební výchovy

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a s použitím uvedené literatury.

V Praze 27.3. 2005

Andria Panayi



Poděkování

Děkuji především profesoru Jaroslavu Herdenovi, Csc. za cenné rady a významnou pomoc při koncipování a vypracování této práce.

Poděkování patří také Mgr. Kamilé Zogatové za jazykovou redakci.

Děkuji také svým rodičům za podporu a umožnění studia.

Obsah

Úvod.....	6
I. Teoretická část.....	8
<i>1. Kreativita a integrace jako základní principy hudební výchovy....</i>	<i>9</i>
1.1 Obecná východiska.....	9
1.2 Kreativita a integrace v hudební výchově.....	11
<i>2. Estetická výchova na gymnáziích.....</i>	<i>19</i>
2.1 Obecná východiska a charakteristika současné situace.....	19
2.2 Hudební výchova na čtyřletém gymnáziu.....	20
2.2.1 Hudební výchova jako povinný předmět v alteraci s Vv...20	
2.3 Několik problémů v hudební výchově na gymnáziu.....	27
<i>3. Pojem “hudba“ a důsledky moderní definice pro hudebně výchovnou praxi.....</i>	<i>29</i>
3.1 Současná definice hudby.....	29
3.2 Aktivní muzicírování.....	34
3.3 Hudebně pohybové a hudebně dramatické činnosti.....	38
3.4 Poslechové činnosti.....	40
<i>4. Zájmová hudební činnost na gymnáziu.....</i>	<i>44</i>
4.1 Pěvecký sbor.....	44
4.1.1 Charakteristika a historie sboru.....	44
4.1.2 Zvláštnosti a specifika práce gymnazialního sboru.....	45
4.1.3 Složky hudební výchovy realizované v pěveckém sboru..	48
4.1.4 Shrnutí.....	52

II. Praktická část	55
5. <i>Zpracování dotazníku k diplomové práci</i>	56
5.1 Základní popis dotazníku.....	56
5.1.1 Seznam obeslaných škol.....	57
5.2 Cíle dotazníku.....	60
5.2.1 Seznam škol které odpověděly-soubor respondentů.....	61
5.3 Vychodnocení dotazníku.....	62
5.3.1 Celková zjištění.....	62
5.3.2 Chyby dotazníku.....	64
5.4 Zpracování jednotlivých rubrik dotazníku.....	65
5.5 Závěry plynoucí ze zpracování dotazníku.....	84
6. <i>Svět hudby očima středoškoláka</i>	86
III. část	90
Závěry.....	91
Přílohy.....	93
(i) <i>Příklad dotazníku</i>	94
(ii) <i>Osnovy</i>	105
Použitá literatura.....	115

Úvod

Autorka této diplomové práce měla výchozí situaci poněkud odlišnou od ostatních diplomantů. Je totiž cizinkou, studující v České republice, což znamená, že některé okolnosti, které se v práci snažila postihnout, nemusela vždy vidět ve všech souvislostech a s konotacemi, které jsou pro Čechy zcela běžné a samozřejmé. Navíc se ve své práci potýkala s problémem jazykovým – i po pilném studiu a několikaletém pobytu se tak obtížný jazyk, jakým je čeština, nedá ovládnout na úrovni rodilého mluvčího.

Přes tyto obtíže přistoupila k práci s velkým zájmem a možno říci i s obdivem k úrovni hudební výchovy v systému českého školství, zejména pak k úrovni, na jaké je hudební výchova na českých gymnáziích, kde praktikovala a kde také po dlouhou dobu pracovala s pěveckým sborem, s nímž pak realizovala svůj absolventský koncert.

Autorka se setkala samozřejmě i s mnoha kritickými názory, především od pedagogů, kteří hudební výchovu na gymnáziích učí a kteří často vidí právě nedostatky, s nimiž se potýkají.

Ale přes tyto kritické hlasy vnímala úroveň české hudební výchovy jako neporovnatelně vyšší ve srovnání s úrovní školského systému a tohoto předmětu její vlasti. Snažila se tedy popsat hudební výchovu, jak ji poznala v České republice, také jako vzor hodný následování. Přestože situace není ani zde ideální, tradice, zájem, úroveň i výsledky české hudební výchova mohou být pro mnohé země v Evropě vzorem.

Práce je rozdělena na část teoretickou, která si klade za cíl popsat nové přístupy ve vyučování hudební výchovy, zařadit tento předmět do širšího vzdělávacího celku, popsat cíle i metody, které jsou účinné ve vzdělávacím a především ve výchovném procesu.

Druhá část práce je zaměřena prakticky a shrnuje především výsledky dotazníkové ankety, provedené na několika gymnáziích a přináší také její poznatky v oblasti zájmové hudební výchovy, jak ji poznala při práci se školním pěveckým sborem.

Cílem práce tedy bylo především podat reálnou zprávu o aktuální situaci hudební výchovy na několika gymnáziích. Jistě není možné vyslovovat na základě jednotlivých informací obecně platné závěry, nicméně i poměrně malý soubor respondentů ankety dává reálný pohled na situaci a na to, jak ji vnímají ti, kdo v oboru pracují a zajímají se o něj z profesionálního hlediska.

Autorka by pak na tomto místě ještě vyslovila dík za ochotu a vstřícnost, s níž se setkala při shromažďování materiálu, a za mnoho důležitých a inspirativních podnětů pro vlastní budoucí pedagogickou práci.

I. Teoretická část

1. KREATIVITA A INTEGRACE JAKO ZÁKLADNÍ PRINCIPY HUDEBNÍ VÝCHOVY

1.1 Obecná východiska

Současný svět a doba, způsob života a fungování společnosti přináší změny dosud nebývalé a kladou na jedince i společnost požadavky a nároky, se kterými se musí v krátkém časovém úseku vyrovnat. Svět se zmenšil, globalizace se stala běžně užívaným termínem, který nejen známe, ale i každodenně žijeme. Změnily se nároky na jedince kladené, změnil se způsob jeho práce a jeho existence ve společnosti a ve vztazích, do nichž vstupuje – musely se tedy změnit i nároky na jeho výchovu a vzdělávání, tedy nároky na školu, na její systém i metody. Stále více se ukazuje, že výchova a vzdělávání musí daleko více než dříve ovlivňovat člověka nejen po stránce jeho znalostí a dovedností, ale že musí usilovat o to, aby mu pomohla zajistit slušný a vnitřně bohatý život.

Obtížnost tohoto úkolu se v plné míře projeví ve srovnání se současně převládajícím konzumentským způsobem života, jak ho žijí země západního vyspělého světa. Komercializace, pasivita, ztráta hodnot, ztráta morálky, agresivita, vnitřní prázdno a odcizení se jeví jako daň za život v pohodlí technického světa a hmotného dostatku.

Ale pokud by vývoj pokračoval pouze tímto směrem, byly by vyhlídky lidstva velmi neradostné. Je třeba vyzbrojit člověka i do doby, která svým tempem předbíhá sama sebe a nestačí nacházet odpovědi na otázky, které denně vyvstávají. Úloha výchovy a vzdělávání se tedy dostává mezi priority dneška – a lidé, jimž

záleží na životě budoucích generací, si to naléhavě uvědomují bez ohledu na to, že oficiální přístup establishmentu tomu často neodpovídá.

Jedním z principů nového přístupu k výchově a vzdělávání je větší důraz na rozvoj citové, emocionální složky osobnosti, na rozvoj tvůrčích schopností člověka, na ty stránky jeho osobnosti, které mu umožní vyrovnat se s překotnými změnami světa tvořivým způsobem a vybavit ho dovednostmi, jimiž by uspokojoval své sociální a emocionální potřeby a spojení s hodnotami, které lidstvo vytvořilo v oblasti umění.

A zde je místo pro esteticko výchovné obory, pro esteticko výchovné působení školy. Hudba a především hudební výchova je procesem předávání hudby z generace na generaci- a může tedy být jednou z oněch hodnot, po nichž tak často voláme a které spojují náš život se životy lidí před námi. *Kreativní přístupy* v estetické a především v hudební výchově by měly pomoci člověku k tvůrčímu, nemechanickému a neodlidštěnému zacházení s jeho vlastním životem. *Integrace*, o niž usilujeme v celém procesu vzdělávání a výchovy, znamená lepší orientaci v celku života jedince i společnosti, který se stává tak složitým, že se mnohdy sekularizuje a rozpadá v množství jednotlivostí, bránících pochopení souvislostí. Takovéto úkoly překračují rámce tradičních vzdělávacích přístupů, které fungovaly ještě v minulé generaci, a proto je třeba nacházet přístupy nové, které by zajistily dosažení cílů. o něž usilujeme.

1.2 Kreativita a integrace v hudební výchově

V hudební výchově se jako dva základní principy označují *kreativita* a *integrace*.

Psychologie kreativitu definuje jako souhrn psychických procesů, které vedou k novým, originálním nápadům, myšlenkám, teoriím a konceptům. Ovšem v ostatních humanitních vědách se tímto pojmem označuje jak *schopnost*, *vlastnost* osobnosti, tak i *lidská potřeba*, stejně jako *výkon lidského intelektu*, nebo dokonce *výchovný cíl*.

Multidimenzialita, mnohoznačnost pojmu *tvůrčivost* – *kreativita* odráží variabilitu a mnohost kvalitativně různých stránek procesu tvorby.

Souvislost s kreativitou mají i takové pojmy, pojící se k tvůrčímu procesu, jako jsou *originalita*, *invence*, *imaginace* a také *spontaneita*, *improvizace* a *fantazie*. Každý z nich vystihuje některou stránku tvořivého procesu. Avšak terminologie musí být přesná, zvláště proto, že čeština užívá vedle internacionalismu *kreativita*- angl. *creativity* ještě celou řadu výrazů od slova *tvorba*, *tvůřit*. Toto slovo je v češtině také mnohovýznamové. Český slovník věcný a synonymický k němu uvádí přes čtyřicet synonymních významů. Rozlišuje se však mezi pojmy *tvorba* a *tvůrčivost*. Tvorba se obecně považuje za umělecký tvůrčí akt, tvůrčí proces, ale tento pojem se vztahuje i na výsledky tohoto aktu, tedy na díla umělecká nebo vědecká. Tvořivost je podmínkou tvorby, ale i tvořivých činností, jejichž výsledek nemusí znamenat umělecký produkt, ale třeba jen tvořivé reakce žáka v procesu učení.

Odborná literatura dnes přináší toto objasnění pojmů: ¹

- *tvůrčivost* (ekvivalent *kreativita*)
- *hudební tvůrčivost* (ve vztahu k *hudební tvorbě*)
- *dětská hudební tvůrčivost* (jako zobecňující pojem pro projevy improvizací nebo elementární dětské komponování)
- *pěvecká, instrumentální nebo hudebně pohybová tvůrčivost* (jako vnější forma realizace vlastních nápadů dítěte v jednotlivých Hudebních činnostech)

O kreativních činnostech a o hodnotě kreativity se v pedagogice začalo mluvit až poté, co dítě přestalo být pouhým objektem výchovného a vyučovacího působení, ale stalo se partnerem, subjektem s vlastními, daleko účinnějšími možnostmi vlastního učení. Tato změna probíhala pozvolna od 30. let 20. století, kdy psychologie a pedagogika objevily důležitost motivace a aktivizace vlastních sil subjektu. Spolu s tím vystoupila i důležitost kreativních a herních momentů ve vývoji a životě jedince.

Do té doby byly děti v hudbě vzdělávány systémem uvedení do uzavřeného hudebního světa jedné kultury a vedeny k osvojení určitých kánonů a postupů víceméně neměnných. Na druhé straně toto vzdělávání mířilo zase do veliké hloubky a uplatňovalo

¹ Váňová, H.: Vztah obecného a zvláštního v pojmovém aparátu společenskovedních disciplin. In: Multimediální komunikace v hudební a polyestetické výchově. Sborník příspěvků z konference, Praha 2001)

se především ve výchově a přípravě budoucích hudebních profesionálů.

Situace se ale proměnila nejen svrchu zmíněnými objevy psychologie osobnosti a moderní pedagogiky. Změnila se také i „situace hudby“ ve světě. Zrod masmédií přinesl nikdy předtím nebyvalou dostupnost hudby, hraničící až s inflačním nadbytkem. Multikulturalita světa a již zmíněná globalizace způsobila „setkání“ dosud izolovaných hudebních kultur a jejich vzájemné prolínání a ovlivňování. Dnešní člověk, a tedy i dnešní dítě má před sebou svět hudby, v němž je těžké se bez přípravy orientovat, natož z něj těžit estetické zážitky a hodnoty.

Ivan Poledňák vystihnul tuto situaci takto: *“...zatímco v minulosti tyto zprostředkované hudební-pozn. aut.) hodnoty představovaly v dané societě jen to, co aktuálně žilo a bylo vlastně čímsi jednodušším a jednoduše funkčním, dnes je tomu jinak. Těmito hudebními hodnotami je totiž pro nás Evropany konce dvacátého století právě tak Beethovenova nebo Stravinského hudba jako bulharské vokální folklórní tradice nebo americký spirituál či indická rága. Úkol zprostředkovat hodnoty je tudíž dnes úkolem neskonale komplexnějším a tedy obtížnějším než kdy v minulosti...”*²

Ze všeho uvedeného vyplývá, že místo jednotného pojetí hudby se už v první třetině 20. století objevilo mnoho postupů odlišných, pět ale víceméně uzavřených a spíše se vzájemně vylučujících nežli doplňujících (koncepte C. Orffa, Dalcrozeova škola apod.)

² (Poledňák, I.: Smysl a meze uplatnění kreativních přístupů hudební výchově. In: Integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova. Sborník zahraničních studií a referátů z konferencí. Studia pedagogica č. 15, Praha 1995)

Ale všechny tyto nové věci v hudební pedagogice přispěly k formování jejího nového cíle : nepřipravovat už hudební výchovu jen profesionála, hudebníka, nýbrž formovat a rozvíjet člověka, jeho emocionalitu , tvořivost, fantazii a v důsledku tím ovlivňovat nejen jeho estetické cítění, ale i jeho morální a hodnotový systém.

Otázka cíle – tedy **co** má hudební výchova dělat, se zformulovala poměrně brzy, problém se soustředil na to, **jak** dosáhnout tohoto cíle. Jakým způsobem by ve škole učitel mohl k tomuto cíli dospět, jak by měl být vybaven a jakými principy by se měl řídit.

Nové hudebně výchovné postupy se zaměřily již zmíněnými dvěma směry – na rozvoj kreativity a na integrovanost výchovně vzdělávacího procesu.

Oba tyto přístupy jsou navíc vzájemně ve velmi složitém poměru a realizace obou v sobě obsahuje mnohá úskalí.

Kreativní přístupy velmi názorně shrnul ve své stati Václav Drábek :

„...V 8.A je živo. Hodina začala jako obvykle zpěvem a improvizací. Nejdříve známými sbory z opery Jesus Christ Superstar, potom došlo na dvojhlasé úpravy lidových písní formou kánonu. Od umění zjistit, kde se kánon hodí a kde má nastoupit druhý hlas je jen krůček k improvizaci. S pomocí Orffových nástrojů zkoušejí dvojice zavést hudební rozhovory: přátelský, milostný, hádku. Hra na otázku a odpověď přechází v improvizaci na bluesové schéma:

čtyři takty otázka, čtyři odpověď a čtyři dovětek. Změnou kadence a tempa vznikne z blues rock-n-roll. Kluci z hudebky zasednou k piánu a ke keyboardům, ostatní se chopí bicích, tleskají do rytmu, rapují. Trocha uvolnění neškodí. Ostatně příště už bude řeč

o Elvisu Presleym, o rock-n-rollu a o rocku vůbec. Ted však se už všichni soustředí na poslech s hádankou. Díky zkušenostem z improvizace to jde poměrně snadno. Čtvrtá věta Šostakovičova klavírního koncertu je dialogem trubky s klavírem. Nástroje se okazale předvádějí, soutěží v tempu i v technice, tak jak je to obvyklé u koncertantního stylu. Tento pojem použila paní učitelka a současně vysvětlila, že největší rozkvět koncerta grossa nastal hudebním baroku. Poslední větou z 2.Braniborského koncertu J.S.Bacha hodina končí.“³

Tento krásný popis hodiny hudební výchovy, která by skutečně splňovala požadavky na moderní hudební výchovu kladené, sám autor nazval *vizí*. Je to ideální návrh, který v realitě budou učitelé teprve postupně naplňovat. Velmi názorně ale uvádí kreativní a činnostní přístup, o který v moderní hudební výchově jde. Z kreativních činností zde nacházíme *improvizaci* i *elementární komponování*, jsou zde *rozvíjeny tvořivé předpoklady v činnosti*, jsou zde *zakomponovány tvořivé přístupy k poslechu*, nacházíme zde *problémový přístup* k vyvození věcných poznatků.

Všechny činnosti v hodině jsou navíc *integrovány* do smysluplného celku, který je jistě integrován i v širší míře, než ukázka uvádí, totiž do širšího celku hudební výchovy v ročníku a do celku esteticko výchovného působení.

Ovšem v praxi se objevuje celá řada problémů. Formativní působení hudby je dostatečně známo, přesto nebývá hudba a hudební výchova jen málo využívána v rámci celého výchovně vzdělávacího procesu. A hrozí tu ještě jedno nebezpečí- tvořivé

³ Drábek.,V. Interdisciplinární komunikace v hudební výchově. In: Multimediální komunikace v hudební a polyestetické výchově, Sborník příspěvků z konference pořádané katedrou hudební výchovy ve dnech 9. a 10. 11. 2000, Praha 2001)

činnosti a jejich integraci jsou zařazovány dřív, než děti disponují alespoň základním souborem znalostí a předpokladů z hudebního materiálu. Ten je něčím velmi specifickým a znalosti materiál hudby představují velmi složité a specifické úkony. Ale bez elementárních znalostí ztrácejí tvořivé činnosti smysl a nepřinášejí výsledek- aspoň elementární produkt. Stávají se samoučelnými – a protože o děti neomylně vycítí, ztrácejí pro ně pak takovéto činnosti přitažlivost. Výstižně popsal tuto situaci Ivan Poledňák: *„...ony zmíněné nové hudebně výchovné přístupy, jež spojujeme právě s pojmy kreativita a integrativnost nesou v sobě, jako ostatně cokoli jiného, též určité nebezpečí. Toto nebezpečí tkví především v tom, že se někdy tvoří a integruje na chabých základech. Jinak řečeno, v tvořivých procesech se operuje příliš limitovaným souborem předpokladů a stavebních kamenů. Uvědomme si, že samotný materiál hudby je čímsi velmi zvláštním, na jedné straně je čímsi velmi exaktním, na druhé straně čímsi jaksí ezoterickým, uvědomme si, že zacházení s tímto materiálem představuje většinou dosti složité a speciální operace, uvědomme si, že pro opravdu smysluplné využívání tohoto materiálu (rozuměj, smysluplné hudebně, esteticky) je zapotřebí disponovat rozvinutými hudebními schopnostmi, uvědomme si, že tyto schopnosti se neefektivněji rozvíjejí v systematických hudebních činnostech majících rysy práce. Před hudební pedagogikou tudíž vyvstává kategorický imperativ hledání křehké rovnováhy mezi systémostí práce a rozvolněností, jež je nutně znakem kreativních přístupů.“*⁴

⁴ (Poledňák, I.: Smysl a meze uplatnění kreativních přístupů hudební výchově. Integrativní pedagogika se pohybuje v oblastech jako je *percepce* a *apercepce* (analýza hudebního materiálu), *prezentace* (zvuková realizace hudby, interpretace), oblast *hudební imaginace* (improvizace, elementární kompozice) oblast *kommunikace* (hudba jako médium sociální interakce), oblast *hodnocení* (estetické hodnocení, zařazování, souvislosti) a konečně oblast *výběru, selekce* (výběr z dnešní obrovské nabídky).

Problémy v této oblasti jsou obdobné jaké byly uvedeny u kreativních přístupů – opět se zde projevuje rozpor mezi integrativním konceptem, který dává obrovské možnosti pro rozvoj osobnosti a mezi realitou, jak ji umožňuje současný školský systém výchovy a vzdělávání.

Hrozí zde nebezpečí „integrace pro integraci“, která nejen neprohlubuje zamýšlené procesy v dětské osobnosti, ale může vést až k povrchnosti a náhodnému spojování nespojitelného. Nesmírně zde záleží na osobnosti pedagoga, na jeho vlastní „integrované osobnosti“, která by měla být výsledkem integrované odborné přípravy. Eva Jenčková hovoří přímo o *kreativní dramaturgii vyučovací hodiny* : „...k zajištění (efektivně strukturované vyučovací hodiny -pozn.aut.) nestačí pouhá znalost , byt' širokého spektra, didaktických prostředků. Ba ani schopnost je aplikovat. Absolvent učitelského vzdělání, metodicky dostatečně vybavený musí též umět didaktický inventář vyhodnocovat vzhledem k záměru pedagogické situace, posoudit vhodnost metod s ohledem na učivo různé dispozice dětí, k tomu zvolit odpovídající hudební situace, vrstvit je, kombinovat, krátit i rozšiřovat, gradovat se záměrem vícesměnného poznávání hudebních zákonitostí, bránit se stereotypům vytvářením vlastních modelových situací, aplikovat princip spirálového učení apod. ...Nabízí se šance vytvořit z vyučovací hodiny tematicky ucelený a esteticky hodnotný celek, emocionálně působící na všechny zúčastněné“⁵

⁵ (Jenčková, E.: Integrační možnosti v přípravě učitelů hudební výchovy. In: Multimediální komunikace v hudební a polyestetické výchově. Sborník příspěvků z konference pořádané katedrou hudební výchovy ve dnech 9. a 10. 11. 2000, Praha 2001)

Takovýto úkol jistě není jednoduchý a bude vyžadovat ještě mnoho dalekosáhlých změn, sahajících od těch praktických, souvisejících s technickým provozem školy a např. hodinovou dotací pro předmět hudební výchova, až po změny ve vzdělávání těch, kteří budou hudební výchovu v příštích letech a desetiletích učit.

Cíl však stojí za to, je jím totiž tvořivá osobnost, tedy jedinec s vlastnostmi jako jsou vysoká kvalita vnímání, nadšení a zájem, citovost a zručnost, zvědavost a aktivita. A to jsou jistě vlastnosti žádoucí pro život jedince i pro společnost, v níž žije.

2. ESTETICKÁ VÝCHOVA NA GYMNÁZIÍCH

2.1 Obecná východiska a charakteristika současné situace

Estetická výchova je dnes součástí učebního plánu gymnázií, a to jak čtyřletých, tak víceletých. Estetická výchova je realizována formou estetické výchovy-hudební a estetické výchovy-výtvarné. (Tento koncept zároveň vlastně končí, neboť v příštích letech bude tento předmět na gymnáziích mít jinou formu, jak navrhuje *Rámcový vzdělávací program* pro příští školní roky v souvislosti s reformou, která v českém školství bude realizována a která se už připravuje po několik let. V tomto novém *Rámcovém vzdělávacím programu* je koncipována *Vzdělávací oblast umění a kultura*, která přistupuje k esteticko výchovné problematice *zásadně odlišným způsobem.* -pozn. aut.)

V období, kdy se autorka této práce s hudební výchovou na gymnáziu setkala, platila ale dosud koncepce stávající, která estetickou výchovu zařazuje do učebního plánu v těchto formách.

2.2 Hudební výchova na čtyřletém gymnáziu

2.2.1 Hudební výchova jako povinný předmět v alternaci s Vv

Hudební výchova na čtyřletém gymnáziu je v prvních dvou ročnících zařazena jako povinný předmět v alternaci s výtvarnou výchovou. (V dotaznících, které v práci uvádíme dále, je tato forma označována někdy jako **povinně volitelný předmět** – pozn. aut.) V dalších ročnících, tedy 3. a 4. ročníku je hudební výchova zavedena jako volitelný předmět. V průběhu od 1. do 4. ročníku lze na čtyřletém gymnáziu realizovat také nepovinnou hudební výchovu, která může mít podobu pěveckého sboru, instrumentálního souboru nebo hudebního klubu.

Cíle povinného předmětu Hv v alternaci s Vv uvádějí osnovy tohoto předmětu následovně:

Charakteristika a cíle předmětu :

Hudební výchova v gymnáziu má esteticko-formativní charakter. Východiskem jejího působení je širší horizont umění s jeho mezidruhovými vazbami a společenskými funkcemi.

Hudební výchova se realizuje v činnostním přístupu k hudebnímu materiálu (tj. k hudebním skladbám, k lidovým a jiným písním), jenž je osvojován na pozadí uměleckého slohu či žánru a konfrontován s uměleckými díly dalších druhů umění. Osvojené poznatky, dovednosti a zkušenosti žákovi umožňují

nějen prožívat, zařazovat a hodnotit vybraná hudební díla, ale přispívají k hlubšímu vhledu do dalších druhů umění. ⁶

Obsahem předmětu jsou pak *hudební činnosti, tj. pěvecké, poslechové, instrumentální a hudebně pohybové, dále pak hudební materiál, hudební pojmy, pojmy z obecné estetiky a z kulturních dějin. Žáci se ve výběru seznamují také se životem a dílem nejvýznamnějších hudebních skladatelů a s filozofickými a estetickými východisky jejich tvorby.*

Členění obsahu předmětu je vázáno na časovou posloupnost vývoje hudby, ale nemělo by být pojato jako dějiny hudby. V každém ročníku je několik tematických celků, kde jednotlivá témata upřesňují jejich základní zaměření. Učivo prvního ročníku je zaměřeno na vývoj evropské hudby do 20. století, učivo 2. ročníku je zaměřeno k 20. století.

Přehled tematických celků a obsah tematických celků :

1.ročník:

Pěvecké, instrumentální a pohybové činnosti	33 hodin
Umění kolem nás	1 hodina
Vokální hudba	15 hodin
Instrumentální hudba	15 hodin
Opakování a shrnutí učiva	2 hodiny

⁶ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Učební osnovy čtyřletého gymnázia, Hudební výchova, Prométheus, Praha 1994)

2.ročník:

Pěvecké, instrumentální a pohybové činnosti	33 hodin
Vokální hudba	8 hodin
Instrumentální hudba	8 hodin
Průniky a syntézy, hledání nových cest	3 hodiny
Populární hudba a jazz	12 hodin
Opakování a shrnutí učiva	2 hodiny

Obsah tematických celků je následující :

1. ročník – *hlasová výchova : rozvíjet a dotvářet pěvecké*

dovednosti

pěvecký postoj a držení těla

správné dýchání zpěv

s dechovou oporou

rozšiřování rozsahu a

zdokonalování

pěvecké techniky

intonace : *vést žáky k tomu, aby zazpívali*

z not jednoduchou melodii

upevňovat intonaci čistých,

velkých a malých intervalů

rytmus : *rozlišovat rytmus a metrum,*

dvoudobý a třídobý metrický puls

pracovat ve 2/3, 3/4 a 4/4 taktu

*s hodnotami celými, půlovými,
čtvrtovými a šestnáctinovými.
základy taktovací techniky*

hudební nauka : *notopis, hud.názvosloví,
dynamika a tempo, základní
výrazy a značky hudebního písma*

Instrumentální a
pohybové činnosti : *doprovody k vokálnímu projevu
předehry,mezihry a dohry
pohybové činnosti vázat
k dobovým tancům*

Poslechové činnosti : *chápat jako hudební aktivitu,
hrát a zpívat jednotlivá témata,
provádět jejich melodický,
rytmický, popř. harmonický rozbor,
poznávat formu*

Kognitivní složka - vokální hudba : *Lidová píseň
Církevní a světský
jednohlasý zpěv,
Gregoriánský chorál
Rytířský zpěv
Gotické umění
Vznik vokální polyfonie
Renesanční umění
Opera*

instrumentální hudba : *Počátky instrumentální hudby*
Barokní umění
Klasicismus
Romantismus

2. ročník -*hlasová výchova* : *dále rozvíjet hlasovou techniku žáků pohyblivost a nosnost tónů, dynamiku a dikci*

intonace : *upevňovat intonační dovednost zpívat ve dvojhlasu a trojhlasu*

rytmus : *dosavadní znalosti rozšířit o rytmy v taktech osminových a půlových*

hudební nauka : *poznatky o durovém a mollovém tónorodu*

instrumentální činnosti : *hrát instrumentální doprovody k vokálnímu projevu spolužáků a improvizovat přede hry, mezihry do hry na snadno ovladatelné hudební nástroje a nástroje klasické*

poslechové činnosti : *důsledně chápat jako*
hudební aktivity

Kognitivní složka –vokální hudba : *Člověk a umění 20. století*
Vokální hudba 20.století
Hledání nových forem
umělecké výpovědi

instrumentální hudba : *Impresionismus*
Expresionismus
Neoklasicismus
Futurismus, kubismus
Průniky a syntézy, hledání
nových cest
Populární hudba
Jazz
Muzikál
Rocková hudba
Umění a technika

Vedle tohoto učebního plánu existuje ještě hudební výchova ve 3. a 4. ročníku jako volitelný předmět, na všech gymnáziích se ale neučí. V tomto typu předmětu osnovy navrhují tyto tematické celky:

3. ročník : *Člověk a umělecké dílo*

Umělec- tvůrce uměleckého díla

Umělecké dílo

Interpret

Umělecké školství

Posluchač uměleckého díla

Evropská hudba-hudba mnoha kultur

4. ročník : *Hudba a její analýza*

Hudba a jiné druhy umění

Slohová a stylová analýza

Kritické hodnocení

Tato témata jsou opět vázána na vokální, instrumentální, pohybové a poslechové činnosti, tentokrát na vyšší úrovni, neboť tento předmět je určen především pro žáky, kteří si chtějí vybrat povolání, které souvisí s hudbou (např. studium hudební výchovy jako učitelského předmětu apod.)

Další formou vyučování hudební výchovy na gymnáziu je nepovinná hudební výchova pro 1.- 4. ročník, která má formy pěveckého sboru, instrumentálního souboru nebo hudebního klubu. Nejčastější formou je pěvecký sbor, kterým se budeme zabývat v samostatné kapitole.

2.3 Několik problémů v hudební výchově na gymnáziu

Jak jsme se sami přesvědčili a jak potvrzují i rozhovory s vyučujícími a odpovědi v níže citované anketě, provází výuku hudební výchovy na gymnáziu několik problémů, které se pravidelně opakují a které vyučujícího provázejí veš všech složkách uvedeného učebního plánu.

První problémový okruh tvoří **nestejná úroveň žáků ve třídě**. Na jedné straně si hudební výchovu vybírají studenti, kteří mají k hudbě bližší vztah a většinou také již několikaleté hudební vzdělání, nejčastěji na Základní umělecké škole. Pak se ve třídě ocitají žáci, kteří mají sice hudbu rádi, ale nevěnovali se jí zatím nijak. A konečně – a není třeba to zastírat- najdeme i studenty, kteří si hudební výchovu zvolili proto, že to pro ně bylo menší ze dvou zel. Učitel pak v takové třídě musí diferencovat zaměstnání, předepsané osnovami, jako jsou například základní poznatky z hudební nauky způsobem, který si vyžaduje jeho diferencovanou přípravu. V tom ovšem problém není, spíše se to projevuje v činnostech třídy – jedna skupina by mohla dosáhnout daleko lepších produkcí a hudební praxe, druhá jí v tom brání.

A skutečně, v průběhu souvislé pedagogické praxe jsme se přesvědčili, že úroveň jednotlivých tříd je velice rozdílná.

Další problém je v **nekomplexnosti přístupu**. Studenti, kteří své poznatky neuplatní hned v hudební praxi, nejsou schopni si je ani osvojit, protože bez využití se stávají tyto poznatky pouhou teorií.

Další problém je v **hudebně pohybových** činnostech. Ne všichni učitelé jsou pro ně školeni, někdy nebývají zařazovány proto, že je osnovy (*viz výše*) formulují jen vágně.

Další okruh problémů je v **poslechové praxi**. Nelze říci, že by se neprovozovala, ale učitelé si musejí připravovat ukázky sami, není pro střední školu vytvořen samostatný soubor nahrávek, přizpůsobených pro potřeby gymnaziální praxe. Stejná situace je i v oblasti **učebnic**. Navíc se k poslechové praxi přistupuje často opět bez vytvoření **základních komunikačních poznatků** z jazyka hudby. Hodnocení a rozbor pak často sklouzávají do pouhé polarity *líbí se- nelíbí se*, což je málo. V další části práce, v komentářích a popisu ankety, zcela jasně vyplývá, že se v této oblasti mnohdy musí improvizovat. A pak je nutno říci, že se do kvality literatury, textů, nahrávek i dalších možností, které má učitel hudební výchovy značně promítá finanční situace školy, popř. postoj jejího vedení k danému předmětu.

V neposlední řadě bychom chtěli uvést, že metodické postupy a materiály, které jsou v hojné míře dostupné pro nižší školní stupeň, nejsou vždy vhodné pro starší žáky. Postpuberta a raná dospělost přenáší pozornost studentů od herních aktivit daleko více k něčemu „skutečnému“, opravdovému, něčemu, co má platnost a smysl reálného života. Autorka této práce to nejlépe viděla při srovnání hodin běžné hudební výchovy s prací ve sboru, jak o tom pojednáme dále.

3. POJEM „HŮDBA“ A DŮSLEDKY MODERNÍ DEFINICE PRO HŮDEBNĚ VÝCHOVNou PRAXI

3.1 Současná definice hudby

Samotný pojem hudba, české slovo hudba, kterým dnes označujeme celou oblast hudebních jevů a dějů jako pojmem souhrnným, prošel složitým a dlouhým historickým vývojem, přičemž se měnil v různých dobách jeho sémantický obsah. Etymologické výzkumy, které srovnávají vývoj tohoto pojmu v různých jazycích, ukazují na to, jak se měnilo také samotné vnímání hudby, která z jejích složek byla vnímána jako prvotní a jak se toto vnímání měnilo. Etymologické a sémantické aspekty tohoto pojmu dokládají, jaké pojetí hudby vládlo v určité jazykové kulturní sféře v okamžiku zavedení toho kterého výrazu pro hudbu a hudební aktivity. Vidíme tak, že sice byly vnímány i určité estetické účinky hudby, ale mnohem dříve byla hudba vnímána v kontextu magickém a náboženském, s rituály či ceremoniální praxí. Ve starém Řecku nacházíme těsné spojení hudby s matematikou a filozofií a byla jí přisuzována i astronomická souvislost (řecká *harmonie sfér*). Ve staré Číně se vyhranila představa o těsném propojení hudby, etiky, filozofie a státní organizace, tedy z hudby byl vnímán především její *řád*. Ve většině světových kultur nacházíme představy o *božském původu hudby*. Primitivní kultury, které ještě v izolovaných společenstvích přežívají z hudby vnímají vedle magické také její funkci *terapeutickou*.

Podobných příkladů by se našla ještě celá řada a věnují se jim celé obory hudební vědy, muzikologie, historie, archeologie, etnografie a dalších vědních oborů.

Pro potřeby této práce však nejprve postačí definice významů slova hudba, jak ji uvádí **Slovník České hudební kultury** : ⁷

- a) *hudební (esteticky fungující zvukově specifické) projevy či struktury (jednotlivě, v celkovém úhrnu i v jeho různých podsouborech), jež lze vyložit jako produkty vlastního kulturního okruhu, resp. Jako obecně přijímaný „fond hudby“.*
- b) *veškeré analogické zvukové struktury, provenienčně spjaté s jinými kulturními kontexty(jinými v čase v geografické, resp. i v sociální dimenzi.*
- c) *jiné zvukové jevy lidského i mimolidského (např. přírodního) původu, které jsou podobné hudbě a jež člověk přijímá v intencích zkušenosti s hudbou(u přírodních jevů třeba i antropomorficky).*
- d) *hudbě podobné složky (např. melodičnost, rytmičnost „libozvučnost“ jiných zvukových projevů, např. i řeči.*
- e) *určité esteticky působící strukturní složky či kvality neaudiálních jevů (zvl. jevů vnímaných zrakem, ale i čichem apod.), kde uvědomění podobnosti s hudbou může být dáno např. synestézií.*

⁷ Slovník české hudební kultury, Praha : Editio Supraphon, 1997

f) výsledky „kooperace“ hudby s jinými esteticky fungujícími výtvoři (spojení hudby s básnickým slovem, celek hudebně divadelního výtvoru chápaného jako hudba apod.).

g) některé jevy sloužící hudbě, (zvl. Realizační kapacity jako hudební soubory či kapely apod., někdy hudebniny a notové záznamy, též aktivity rozeznění, resp. i hudební kulturu jako celek.

Už pouhý výčet věcných významů slova hudba poukazuje na obsáhlost a mnohostrannost tohoto pojmu. Proto zde uvádíme ještě novější, celostní definici tohoto pojmu, která je formulována takto:

Hudba je zvukové dění, které lidský **subjekt přijímá (percepce)** a **chápe (apercepce)** v jeho specifické strukturnosti, tj. ve jeho odlišnosti od neuspořádaných zvukových dějů a od jinak uspořádaných zvukových struktur mimolidského i lidského původu. Pokud člověk vyhodnotí některé z těchto jiných dějů či struktur jako hudbu, činí tak na základě jejich podobnosti s hudebními strukturami, jež povstaly z jeho vlastní **kreativní činnosti**. Tato podobnost je dána tím, že tónový i nontónový materiál hudby se primárně získává z říše zvukovosti vůbec, že práce se zvukem respektuje obecně akustické entity a zákonitosti, že některé postupy blízké hudební strukturaci se objevují již v přírodě, kde jsou přiváděny jinými živými organismy k jisté vyhraněnosti a že se do určité míry uplatňují i v dalších zvukových činnostech člověka (řeč, zvuková signalizace)... Hudební strukturu člověk **generuje** a uchovává ve svém subjektu historicky stále

specifičtějšími akty **hudebního slyšení a hudebního myšlení...** Hudba se primárně předává tak, že se její struktura převede z mentálních procesů pomocí zvláštních činností a médií (zřejměna aktů a nástrojů rozeznění) do podoby mechanických vlnivých vzruchů, šířících se prostorem a vnímatelných sluchem, historicky se vyvinula možnost zakódovat průběh hudební struktury pomocí grafických značek do podoby viditelného notového textu, z nějž se dekódováním získá příslušná zvuková představa...v hudební struktuře dominuje kvalita tónovosti, uplatňují se však i jevy nontónové (šumy, hluky, ticho) a více než v jiných zvukových projevech se zde uplatňují všechny vlastnosti zvuku a tónu. Takto dané hudební materiálové prvky se horizontálními i vertikálními vazbami uskupují v čase i pomyslném tónovém prostoru. Vázaností na časový průběh nabývá hudba charakteru **zvukového pohybu**, tj. dynamické struktury využívající široké palety prostředků časové artikulace, situování pohybu do zmíněného prostoru umožňuje provádět dalekosáhlé operace v parametru tónové výšky a uplatnit pro hudbu příznačnou simultánní expozici zvukových dějů. ...Při **intersubjektivním předávání** se hudba zpravidla chová jako **komunikát** a může se ujímat specifické **znakové funkce**... Kolem řetězu hudební komunikace vzniká soubor jevů s hudbou souvisejících – **hudební kultura**. ...Generování i přijímání hudby je **esteticky relevantní**, další profilací estetické funkce tu vzniká funkce **umělecká**... Svou specifickou strukturností a diferencovaností i mnohostí a různorodostí svých působení a funkcí se hudba stává svébytnou reprezentací a účinným aktérem či **spouštěčem** mnoha **dynamických procesů vlastních člověku jako jedinci i druhu**, vyvěrajících z přírody, **naplňujících**

lidskou psychiku i činnost a projevujících se v kulturních dějinách společnosti. ⁸

Tuto obsáhlo/definici lze ještě doplnit dalšími charakteristikami hudby, které vysvětlují vždy další vlastnosti nebo oblasti hudby, např. oblast *působení hudby* a její *komunikační funkci*. Další oblastí je oblast *realizace hudby*, její *interpretace*. Z psychologického či fyziologického hlediska je možno vyložit oblast *recepce, vnímání a slyšení*. Další četné charakteristiky hudby se jeví jako polarizované do dvou pólů. Na nejobecnější ose je to polarita *jednoduché-složitě*, kde každý tento pól je vázán na jinou úroveň *percepce a apercepce*. Další charakteristiky nese polarita *spontánní – záměrné*, která se opět ne zcela kryje s dvojicí *artificiální- nonartificiální hudby*. *Jednohlasá – vícehlasá hudba*, *vokální – instrumentální hudba*, *folklórní – umělá hudba* a mnohé další charakteristiky nám pomáhají hudbu pochopit.

Co však tato celostní definice znamená pro hudební výchovu v současné škole? Je jasné, že chceme-li skutečně učit hudbu a nejen učit o hudbě, nemůžeme pominout některé její vlastnosti a jiné zdůraznit. Je nutné znát o hudbě co nejvíce, nejen její dějiny a písmo, abychom ji mohli předávat dál. Základními prostředky pro nové pojetí hudební výchovy se jeví *aktivní muzicírování* – tedy vlastní činnost, *hudebně pohybová a hudebně dramatická výchova* – tedy zapojení hudby do celku umění a v neposlední řadě *uvědomělý poslech* – tedy komunikace, poznávání struktury hudby a osvojování si jejích estetických hodnot.

⁸ (výběr částí definice a zdůraznění aut.) Slovník české hudební kultury, Praha : Editio Supraphon, 1997

3.2 Aktivní muzicírování

Jak už bylo několikrát uvedeno, nejefektivnější formou učení je učení prostřednictvím činnosti, učení v průběhu hudební činnosti. První koncepce modernizace hudební výchovy, které se začaly prosazovat už koncem 70. let, také hudební výchovu poprvé opíraly o hudební činnosti žáků a studentů. Přesto ještě dosud není aktivní muzicírování v hudební výchově samozřejmým pravidlem. Abychom poznali příčiny, proč tomu tak není, musíme nejprve poznat, v čem skutečné, efektivní aktivní muzicírování spočívá.

Určitě nikoli v pouhém rozdání Orffova instrumentáře a v jeho víceméně nahodilém použití k písničce. Taková aktivita baví děti snad jako novinka poprvé, a dospívající na gymnáziu tím méně. Aby aktivní muzicírování mělo skutečný smysl a výchovný význam, musí být podobné tomu, proč hrajeme a zpíváme v životě – abychom zazpívali písničku, třeba jen tu u táboráku, co nejlépe a nejpěkněji. Cílem tedy musí být hudba sama a zpěv a nástrojová hra nikdy nesmějí být samoučelné. Kytarový doprovod k písni, použití rytmických nástrojů, instrumentální předehra, mezihra či dohra mají smysl pouze tehdy, činí-li naše hudební provedení esteticky lepším, hodnotnějším, nikoli proto, že se v hodinách mají vedle zpěvu používat také nástroje.

Znamená to tedy, že pracujeme vždy s hudebním materiálem, s připravenou písní či skladbou, která dětem umožní zvládnout základní dovednosti, které pak využijí ve vlastní tvořivosti. Na učitele to klade velké nároky především v přípravě. Když v září nastoupí nová žakovská skupina do hudební výchovy, měl by

učitel především zjistit a poznat hudební schopnosti a dovednosti každého žáka. Zní to samozřejmě, ale není výjimkou situace, kdy učitel ve škole dlouho neví, na který nástroj, kdo z jeho žáků hraje a na jaké úrovni. Jakmile zmapuje tuto situaci, musí pak připravovat činnosti a úkoly na té úrovni, jaká skupině náleží a jaká ji motivuje. Příliš snadné i příliš obtížné úkoly jsou demotivující, protože nevedou k žádanému výsledku – tedy pěkné písničky nebo skladbičky.

V praxi to znamená, že vlastně učitel hudební výchovy musí pracovat s každou skupinou zcela individuálně, bez ohledu na to, že se jedná třeba o paralelní ročníky, kterým osnovy předepisují totéž.

Učitel sám by měl být dobrý zpěvák a instrumentalista a především by to měl být člověk tvůrčí a nápaditý. Aktivní muzicírování se také mnohem lépe daří, když směřuje k nějakému cíli, když je předem dán jasný účel toho, proč na písničky či skladbě pracujeme – vedle toho, že chceme sami, aby nám to znělo co nejlépe.

Autorka této práce se během souvislé pedagogické praxe a během pokračující spolupráce na gymnáziu setkala s pěkným příkladem takovéto motivace:

Na začátku listopadu navrhla vyučující Hv ve všem čtyřem skupinám v prvních ročnících, že by k Vánocům mohli udělat malý koncert vždy pro druhou polovinu své třídy - pro ty, kdo mají výtvarnou výchovu.⁹ Dala dětem možnost, aby si samy vybraly, jaký ten koncert bude. Každá třída došla k úplně jinému výsledku: v jedné se pustili do klasického „koncertu“. Zdatní

⁹ Tento postup má některé znaky projektového vyučování.

pianisté, flétnisté a houslisté vybrali skladby, které budou prezentovat, vytvořilo se několik duet, jedna čtyřruční hra na klavír a několik sólistů zazpívalo. Koncert byl sice na dobré hudební úrovni, ale zároveň byl nejméně zajímavý. Další skupina přišla s nápadem na evropské Vánoce. Vybrali si a sami i donesli koledy v několika evropských jazycích a pustili se do nácviku. Některé koledy byly s doprovodem kytary a flétny, jiné dvojhlasně, některé zpívali jen chlapci, jiné jen děvčata. Skupina měla „jazykového poradce“, který ručil za správnou výslovnost a konzultoval ji s vyučujícími (velmi zajímavé to bylo třeba u rumunské koledy). Zpívalo se česky, polsky, latinsky, italsky, německy, anglicky, španělsky, francouzsky a už zmíněnou rumunštinou. V průběhu přípravy koncertu žáci sami přišli na to, že každá koleda má jiný hudební charakter a snažili se ji hudebními prostředky odlišit, charakterizovat. Chtěli, aby to pro spolužáky bylo zajímavé „aby to nebyla nuda“. Sklidili velký úspěch. Paradoxně nejzajímavější byl „koncert“ pěvecky i hudebně nejslabší skupiny. Tyto děti na začátku práce moc nevěřily ve vlastní síly, bylo slyšet výroky typu: „My to nemůžeme mít tak hezké, jako béčko, tam všichni na něco hrajou“ atd. Učitelka jim navrhla, aby spojili s hudbou slovo a přinesla jim Erbenův Štědrý den. Báseň si přečetli, rozdělili na část „vypravěče“ a dialogy postav, prozkoumali, jakou má která část náladu a snažili se ji Orffovým instrumentárem vyjádřit. Dramatická stavba básně si brzo vyžádala hudební předěly, tak si je vytvořili. Pak se dokonce některé části zhudebnily a zpívaly. Nejdřív se o to pokusili ve skupinkách, pak vybrali nejlepší variantu. Dále zjistili, že bude zajímavé recitovat některé části

básně sólově, ale celek tím ztrácel napětí. Když jim učitelka řekla o voicebandu, s nadšením se toho chopili a některé pasáže tímto způsobem nastudovali. Na řadu přišla dokonce otázka kostýmů a kulis a vzniklo skutečně velmi pěkné vystoupení, které tato třída reprízovala i pro celou školu, a s velkou radostí a chutí.

Je pravda, že příprava zabrala skoro všechny hodiny v měsíci listopadu, ale práce děti bavila a vedla je ke skutečně aktivnímu muzicírování.

3.3 Hudebně pohybové a hudebně dramatické činnosti

Hudba a pohyb k sobě nerozdělitelně patří, jak dokládají dějiny, ale také vývoj jedince a počátky hudebních projevů u malých dětí . Na gymnáziu už ale tato dětská spontánnost mizí a hudebně pohybových činností v hodinách ubývá. Je to dáno jednak věkovými zvláštnostmi dětí, které ztrácejí dětskou bezprostřednost a hravost a více se stydí něco aktivně předvést, jednak asi i rozpaky na straně učitelů protože v této oblasti mají málo zkušeností a starší ročníky pravděpodobně i malou průpravu k těmto činnostem.

Ale je třeba si uvědomit, že hudebně pohybová výchova nezačíná rovnou u tanečního projevu, (i když osnovy uvádějí pro gymnázium *vycházet z dobových tanců*), ale že i vyjádření hudebních zákonitostí pohybem si vyžaduje svou elementární řeč, tedy odpovídající soubor pohybových prvků. Ty mohou začínat *hrou na tělo*. Tleskání, luskání, podupy jsou prvky, které se spontánně vynořují při zpěvu a od nich je možné začínat. V dalším stupni můžeme přidat pohyb paží, hlavy a trupu. Poté můžeme přenést pohyb do prostoru a zvolit různé varianty *chůze*. *Pantomimické* vyjádření situace se nabízí jako další stupeň a teprve jako poslední nastupují *taneční prvky* - od těch nejjednodušších až po skutečný tanec. Pohyb je vlastně nejpřirozenějším vyjádřením rytmu a rytmus je jednou z hlavních charakteristik hudby.

Dospívající mládež přes všechny zábrany je plná energie a má ještě stále velkou potřebu pohybu. Tělesná výchova i na gymnáziu patří mezi nejoblíbenější předměty. Velmi zde záleží na motivaci ze strany učitele a opět na tom, aby děti neměly pocit samoučelnosti, trapnosti a nepatřičnosti. Dobrou přípravou je tady herní motivace, formy soutěže mezi skupinami, vytvoření situace, kde je namístě se spontánně uvolnit a projevit. Opět se v tom liší skupina od skupiny a třída od třídy, ale při navození správné atmosféry děti tyto aktivity vítají. Samozřejmě i zde je výborné, když se hudebně pohybová činnost prolne ještě s nějakým dalším cílem- například s divadlem. Autorka viděla představení Gymnázia Nové Butovice, kde mají velmi dobrý sbor a pod vedením profesionálního režiséra se pustili do nastudování muzikálu (Josef a jeho zázračný plášť). Bylo to roztančené, spontánní představení i s velmi náročnými hudebně tanečními čísly na téměř profesionální úrovni a zahrané s velkou chutí a přesvědčivostí. Jistě nejsou na všech školách podobné možnosti, ale zcela vynechávat hudebně pohybové činnosti určitě není správné. V tomto směru by se mělo současným učitelům dostávat lepší průpravy, než tomu bylo u předchozích generací.

3.4 Poslechové činnosti

Dalo by se říci, že v mnoha hodinách hudební výchovy se poslouchá mnoho hudby, ale ne vždy se jedná o aktivní poslechovou činnost. Daleko častěji je to pouhé pasivní přijímání hudby bez vnitřní spoluúčasti, bez porozumění. Takový poslech pak má často za následek, že zvláště v rozsáhlejší skladbě se posluchač „ztratí“, nedokáže sledovat hudební myšlenku a porozumět hudebnímu sdělení. Výsledný pocit, pokud to není přímo nuda, je spíše zmatek, a to posluchače od hudby spíše odradí.

Navíc je dnešní člověk vystaven nadprodukcí hudby, která ho obklopuje i na místech, kde jí ani nemůže věnovat patřičnou pozornost. Všudypřítomná zvuková, hudební kulisa pak opět vede k tomu, že se spokojujeme s pouhým slyšením. Ale sluch, schopnost slyšení, je fyziologická funkce, kdežto poslech je činností aktivní, vyžaduje od nás jakousi duševní námahu. A návyk pozorného poslechu hudby je nutno si aktivně osvojovat.

Nejedná se ani o to popsat hudbu verbálně; i když přesně popíšeme, jaké nástroje hrají, v jaké tónině, tempu, jak skladatel pracuje s tématy a jakou má skladba formu, popřípadě v které slohové období vznikla, ještě nám to nemusí vůbec nic říci o emocionálním obsahu skladby, o jejím skutečném hudebním sdělení. A to je právě úkolem hudební výchovy, i když právě v této oblasti má školní hudební výchova ještě velké nedostatky.

Jaroslav Herden situaci v této oblasti popsal následovně: *„Navázat kontakt s hudbou znamená hudbu vnímat, tj. vlastní myšlenkovou činností zpracovat získané údaje o kvalitách*

zvukového materiálu. Současná situace ve škole vyhrotila problém: jak to zařídit, aby cesta od zážitku k poznání bezpečně fungovala? Návštěvy hodin hudební výchovy nás v mnohém naplňují skepsí, žáci nedostávají podněty k prohlubování zkušenosti s hudbou jako řečí, chybí systém jednoduchých myšlenkových operací, které by vedly k rozvoji hudebního myšlení, tedy myšlení v materiálu hudby...“¹⁰

Zmíněný autor ve své stati následně vidí řešení této situace v rozmanitých formách školních sémantických analýz.

Jako jejich první podmínku stanovuje *přípravu na poslech*. Ta by měla být aktivní- zejména vokální, instrumentální a pohybové činnosti by měly posluchače předem na poslech připravit. Doporučuje *smyslovou zkušenost s elementárními vlastnostmi zvukového materiálu*. Žák tak poznává a učí se základní prvky hudební řeči, které se nejlépe vyjevují *ve formě kontrastu*. Polaritní pojmy *vysoko-hluboko, rychle-pomalu, světlý-tmavý, silný-slabý* může dítě nejen poznávat, ale znázorňovat je pohybem, reprodukovat hlasem, vyhledávat na klávesnici, vytleskávat, nově kombinovat.

Vlastní poslech pak musí být vždy úměrný stupni rozvoje žáka. Herden pro výběr ukázek k poslechu stanovuje tři základní podmínky: *1) tónový prostor ukázky musí být natolik jednoduchý, aby s ohledem na věk a úroveň hudebnosti bylo možné se v něm orientovat pouhým poslechem*. Jako další podmínku uvádí autor *atraktivnost hudby*. *“...Nabízená hudba musí také inspirovat žákovo zaujetí, být atraktivní do té míry, aby její polarizovanými*

¹⁰ Herden, J.: K úloze učebnic a moderních technických prostředků při realizaci poslechu v rámci současné koncepce hudební výchovy. Časopis Hv 1/2005 (ročník 13), str.3-5, Praha: PedF UK)

částicemi nabitá struktura přenesla své napětí na posluchače a vyvolala rezonanci...“¹¹

A jako třetí základní podmínku pak uvádí respektování *psychických aktivit* to znamená dosavadních životních zkušeností dítěte, na množství jeho dosavadních kontaktů se sociálně vyhraněnými situacemi, na jeho dosavadním emočním bohatství.

Jako postupy, kterými se lze dostat ke skutečně uvědomělému poslechu a k vnímání specifik hudby jako sdělení uvádí autor především *vyčleňování* elementárních prvků hudební řeči, dále *srovnávání* odlišných hudebních prostorů a naposled *posouzení funkčnosti jejich záměrných proměn a deformací*.

Teprve po splnění a osvojení těchto poznatků přichází na řadu *racionalizace a verbalizace* poznaného. Zde leží úkol na učiteli a vyžaduje od něj bohatou představivost a metaforický, živý a plastický jazyk, tedy výrazy, které např. pojmenovávají akustické vlastnosti hudby na základě podobnosti se zkušenostmi z jiných smyslových oblastí (sluch- zrak, sluch hmat apod.) Teprve tyto kroky vybudují v žákovi porozumění hudební řeči, obohatí jeho vnímání hudby a vytvoří základ pro skutečně hodnotný poslech, o když výsledky těchto postupů budou vždy do jisté míry záležet na jeho vnitřním bohatství, fantazii i muzikálnosti.

Poslech takto řízený a budovaný znamená pronikání do hudební struktury díla a činí z pouhého slyšení poslech.

Tento úkol na gymnáziu klade opět velké nároky na učitelovu průpravu. Je vázán na velmi dobrou znalost materiálu hudby, která je předpokladem výběru vhodné poslechové ukázky. Dále musí učitel dokonale a předem vědět, kam chce děti právě touto

¹¹ Herden, J.: K úloze učebnic a moderních technických prostředků při realizaci poslechu v rámci současné koncepce hudební výchovy. Časopis Hv 1/2005 (ročník 13), str. 3-5, Praha: PedF UK)

hudbou dovést, kterou kvalitu hudebního sdělení jim chce předat. Sám musí jazyk hudby dokonale znát a nespokojit se s vágními formulacemi a soudy v rozmezí líbí se- nelíbí se. Příprava poslechu je velmi důležitou částí, ale následný rozhovor či diskuse o slyšené je právě tak důležitá. Děti v gymnaziálním věku se stávají mladými dospělými a velmi potřebují to, aby někdo jejich názor vyslechl a také respektoval. O hudbě rádi hovoří, a je na správném postupu jejich učitele, aby tento rozhovor byl vázán na skutečné porozumění řeči hudby.

4. ZÁJMOVÁ HUDEBNÍ ČINNOST NA GYMNAZIU

4.1 Pěvecký sbor

Autorka se ve své pedagogické praxi nejlépe seznámila s prací pěveckého gymnaziálního sboru. Nejprve s ním po několik měsíců intenzivně pracovala na přípravě svého absolventského koncertu a i poté zůstala se sborem v kontaktu a sleduje jeho práci téměř po dva roky. Právě v této oblasti získala nejvíce zkušeností a práce se sborem značně ovlivnila také její pohled na celou oblast hudební výchovy.

4.1.1 Charakteristika a historie sboru

V době, kdy autorka začala se sborem pracovat, tj. ve školním roce 2003/2004, měl sbor za sebou teprve necelé dva roky činnosti. Oficiálně vznikl v roce 2002, kdy v červnu tohoto roku uspořádal první veřejný koncert. Jednalo se a jedná o smíšený sbor, který měl nejprve pouze 16 členů, byl tedy mnohem menší, než jiná školní uskupení. Tento sbor také nebyl veden v rozvrhu školy jako volitelný předmět, pracoval na bázi dobrovolnosti. Vznikl vlastně nezáměrně, jak se autorka dozvěděla – jeho jádro tvořili žáci ze dvou skupin hudební výchovy, kde se sešly děti s dobrými pěveckými schopnostmi a s chutí do práce. Po roce, kdy pořádali několik příležitostných vystoupení pro školu, se členové sboru rozhodli zúčastnit se první soutěže - regionálního kola Gymnasia cantant, kde získali Zlaté pásmo ve své kategorii.

Zvolili si jméno sboru (Z-Band) a začali se pravidelně scházet. V poměrně krátké době vyvinuli bohatou koncertní činnost a stavěli postupně repertoár. To vše proběhlo do doby, než se autorka práce s tímto sborem seznámila. V roce 2005 pak došlo k dalším kvalitativním změnám, sbor se rozrostl, získal pro spolupráci profesionálního dirigenta a z malé skupinky studentů se stalo hudební těleso.

K dosavadním úspěchům sboru patří Zlatá pásma ze středoškolských soutěží a také získání zlaté a stříbrné medaile z Mezinárodního hudebního festivalu Festa musicale Olomouc 2004. Sbor také nahrál CD, sice ve velmi improvizovaných podmínkách a ve školní aule, ale byla to další práce, na jejímž konci stál hmatatelný výsledek a která podpořila sborovou soudržnost.

4.1.2 Zvláštnosti a specifika práce gymnaziálního sboru

Sbor, o němž zde pojednáváme, měl a má na jedné straně specifika běžného gymnaziálního sboru – tj. především dočasnost účinkování jeho členů. Protože se jedná o sbor čtyřletého gymnázia, je v nejlepším případě délka členství ve sboru čtyři roky.

V praxi to znamená, že v okamžiku, kdy student získá zkušenosti a naučí se ve sboru pracovat, sbor opouští. K této okolnosti přistupuje ještě zásada *úplné otevřenosti sboru*. Sbormistryně –v tomto případě vyučující hudební výchovy – si sice v hodinách vytipuje děti s pěveckými předpoklady, jimž

členství a účinkování ve sboru doporučí. Ne vždy si však nadaní studenti tuto aktivitu vyberou, zvláště proto, že mívají ještě mnoho dalších mimoškolních činností, z nichž převažuje sport. Na druhé straně jsou do sboru přijímány děti, které tuto práci projeví zájem, bez ohledu na to, jak velkou předchozí zkušenost mají nebo jak obsáhlé je jejich předchozí hudební vzdělání. Ukazuje se, že motivace pro práci, oddanost sboru a ochota věnovat mu většinu času jsou hodnoty, které často vyvažují menší nadání.

Pro práci ve sboru to pak dává podobné podmínky, jako je tomu v hodinách hudební výchovy – tedy velkou různorodost výchozích podmínek a tedy nutnost volit takové přístupy, které by vyhovovaly všem.

Sbor, o kterém píšeme, se však v jedné okolnosti liší – zůstala v něm totiž řada členů i poté, co složili maturitní zkoušku a nadále studují na vysokých školách. Sbor se samozřejmě doplňuje o stávající studenty školy, ale tím se vlastně ještě více rozevírají nůžky mezi dětmi s několikaletou sborovou zkušeností a mezi úplnými nováčky.

Tato okolnost se promítá také v oblasti již nastudovaného repertoáru, který musí noví členové zvládnout vedle nově studovaných věcí. Velké rozdíly jsou samozřejmě také ve schopnostech a rychlosti studia nových věcí – vedle dětí, zpívajících z listu přicházejí do sboru děti, které neumějí číst noty. Technická stránka zpěvu, hudební paměť, vnímání formy, cit pro stylové zvláštnosti skladeb – to jsou vše oblasti, v nichž se jednotliví členové skutečně významně liší. Jak se tento sbor vyvíjel a jak se kvalitativně proměnil především v posledním roce a také všechny svrchu zmíněné okolnosti by měly logicky vyústit

ve zřízení dvou oddělení sboru – například přípravy a koncertního tělesa, ale to není z mnoha praktických důvodů možné – brání tomu časové a personální možnosti školy a také finanční stránka této činnosti.

Sbor si většinu cest a dalších výdajů, jako jsou kostýmy, soustředění apod. už od prvního roku své činnosti hradí především z vlastní koncertní činnosti. Shodou náhod a za pomoci rodičů členů sboru se tento sbor zavedl a osvědčil jako sbor, který často vystupuje na mezinárodních vědeckých konferencích jako kulturní program v závěru takovýchto kongresů. Po prvním úspěchu se na něj už obracejí pořádající agentury, protože si dobrou zkušenost předávají mezi sebou.

Dalším zdrojem příjmů jsou příspěvky Sboru přátel školy, vedle toho v minulém roce získal sbor grantovou podporu Městské části Prahy . Přesto je členství ve sboru a práce s ním spíše zdrojem výdajů a finančních obětí – pro členy i sbormistra.

Když se tedy podíváme na výchozí podmínky práce sboru, na různou úroveň hudebních dovedností jeho členů, a když připočteme množství materiálních, personálních a organizačních problémů, s nimiž se sbor potýká, vidíme, že situace je srovnatelná s podmínkami, v nichž se ve škole realizuje hudební výchova jako vyučovací předmět.

A přesto lze říci, že všechny tyto uvedené potíže, které hudební výchovu brzdí a znesnadňují, sbor překonává, rozvíjí svůj potenciál, zlepšuje svou úroveň a po všech stránkách prosperuje. V čem tedy spočívá onen rozdíl mezi hudební výchovou ve škole a hudební výchovou ve sboru? Pokusíme se najít odpověď popisem

jednotlivých činností, jak se realizují na zkouškách a soustředěních tohoto školního sboru.

4.1.3 Složky hudební výchovy realizované v pěveckém sboru

Hlasová výchova, technika zpěvu

Zásady správného zpívání, práce s dechem, správné tvoření hlasu a další technické dovednosti jsou bezesporu základní podmínkou úspěšného sborového zpěvu, protože vytvářejí jeho zvuk a umožňují zpívat bez únavy nebo dokonce bez poškození hlasu. V práci sboru, který zkouší 1-2 x týdně však není dostatek času na samostatné vytváření těchto dovedností – jinak řečeno: – v ideálním případě by měl sbor začít studovat repertoár teprve v okamžiku, kdy všichni jeho členové těmito dovednostmi disponují, V praxi to však možné není, a je také jisté, že by to děti nebavilo. Tohoto cíle je možné dosáhnout jen důsledným a stále opakovaným připomínáním správných pěveckých návyků a okamžitým a rovněž důsledným opravováním všech chyb a prohřešků. Od sbormistra to vyžaduje dokonalou a podrobnou znalost úrovně každého člena sboru a individuální přístup k jeho hlasovým možnostem. Při práci s popisovaným sborem jsme si všimli ještě jednoho významného činitele, a tím je učení napodobou. Jestli sbormistr jasně poukáže na ty, kdo zpívají správně a vyzvedne tuto jejich dovednost, snaží se ostatní napodobit jejich techniku. Je také důležité, aby sbormistr správné zpívání dětem prezentoval jako důležitou hodnotu a základní

předpoklad- děti pak samy chápou, v čem chybují a snaží se své chyby odstranit. Ve jmenovaném sboru se dokonce v několika případech stalo, že někteří členové začali chodit na hodiny zpěvu – buď do Základní umělecké školy, nebo i soukromě, aby mohli věnovat zlepšení své techniky více času a pracovat na ní individuálně.

Intonace

Základním předpokladem pro členství ve sboru je hudební sluch a je pravda, že tento předpoklad všichni členové sboru splňují. Je však nutné pěstovat vědomou a přesnou intonaci, která je zvláště důležitá v partech altu, tenoru či basu, kde nevede a nepomáhá melodická linka. Pravidelná intonační cvičení, spojovaná s rozezpíváním, v dur-mollovém tónorodu nebo v chromaticce, vědomá intonace základních intervalů a jejich poznávání i intonování pomáhají ve zlepšení a především ve vědomém používání této dovednosti. Zvláštní kapitolou sborové práce u nových začínajících členů je pak naučit je „myslet v harmonii“, to znamená vnímat svůj part v součinnosti s ostatními. U starších členů sboru je tato dovednost tak samozřejmá, že nás vždy znovu překvapilo, jak nesnadné je to pro nováčky a kolik práce a úsilí stojí, než se tato dovednost vytvoří. K zvýšení intonační úrovně sboru jistě také přispělo to, že první dva roky zpíval důsledně a capella, první doprovázené skladby se v jeho repertoáru objevily až ve třetím roce činnosti. A dodneška je a capellové zpívání základem jeho projevu.

Hudební nauka, hudební teorie

Jak jsme už uvedli, úroveň jednotlivých sboristů v této oblasti je velmi rozdílná. Ale i ti, kdo dosud odolávali všem hodinám hudební výchovy a to, že neumějí noty, považovali za něco docela vtipného, velmi brzy pochopí, že orientovat se v partu je nutné. Notopis, rytmické hodnoty, dynamická znaménka, značení tempa, ale i kompozice skladby, fráze, repetice, hudební myšlenky jsou v partu napsány a ve sboru je dobré, potřebné, ba nutné je umět číst. Jejich neznalost je najednou diskvalifikujícím nedostatkem. Rychlost učení za těchto podmínek a s takto nastavenou motivací je obdivuhodná. Všichni členové sboru to zvládnou během několika zkoušek.

Stylová analýza, výraz a charakter skladby

Před započítím nastudování nové skladby ji sbormistr vždy uvede – řekne, co je to za hudbu, kdo ji napsal a proč, jaké jsou charakteristiky tohoto skladatele, ale také doby a účelu, pro který psal. Slohové odlišnosti si děti ověřují přímo na práci s hudebním materiálem a není třeba jim teoreticky vysvětlovat, že se Gershwin zpívá jinak než Orlando di Lasso. Ukáže jim to hudba sama. Orientovat je blíže v stylových rozdílech, doplnit informace o žánru a o době, v níž hudba vznikla, je pak úkolem sbormistra.

Repertoár

Repertoár sboru – tedy to, co děti zpívají, je základním kamenem jeho práce a zdrojem jeho úspěchů. Dnešní repertoár sledovaného sboru je dnes již velmi rozsáhlý a hodně různorodý. Při zběžném pohledu by se zdálo, že děti zpívají vše – od lidových písní po jazz, od barokní polyfonie přes romantismus ke sborové tvorbě 20. století. Ale když se podíváme na repertoár chronologicky, objeví se jednoznačné směřování od jednodušších skladeb ke složitějším a od „lívivého“ jednoduchého repertoáru k hudebně náročnějším skladbám. Z rozhovoru se sbormistryní jsme zjistili, že na začátku sbor začal zpívat jednoduché spirituály a hned pak lidové písně. Poté některé úpravy muzikálových melodií a z oblasti artificiální hudby to byly nejdříve jednodušší sbory romantismu (Schubert, Čajkovskij) a jazzové skladby swingového období. Teprve ve druhém roce činnosti nastoupila první polyfonie a pak skladby současné (Lukáš, Eben). Nahlíženo zvnějšku působí tento vývoj repertoáru jednoznačně jako zlepšování hudebního vkusu, jeho třibení a kultivování. Sbormistryně jistě měla vytríbenější vkus již na začátku práce sboru, důsledně však dodržovala zásadu, aby děti zpívaly to, co se líbilo jim samotným. Pokud si z některé soutěže nebo i odjinud přinesly skladbu, která se jim líbila v repertoáru jiného sboru, vždy ji zařadila k nastudování bez ohledu na svůj vlastní názor. Podařilo se tím zajistit hned dvě důležité hodnoty – děti zpívaly vždy to, co se jim líbilo a čemu také interpretačně rozuměly a dokázaly dát skladbě výraz spojený s vlastním hudebním prožitkem a za druhé si

zachovaly víru ve vlastní přesvědčivost a ve svůj výkon, což tvoří radost ze zpívání, která je pro tento sbor skutečně charakteristická. A v procesu hudební činnosti se jejich vkus i nároky proměňovaly a tříbily spolu s růstem jejich dovednosti a interpretační úrovně.

4.1.4 Shrnutí

Když shrneme vše výše uvedené, jeví se jako zřejmé, že ve sboru probíhá skutečná hudební výchova, že se tam daří plnit cíle a dosahovat toho, co vyžadují osnovy, ale co se v hodinách ne vždy daří a pokud ano, tak mnohem pomaleji a s daleko horšími výsledky. Každého samozřejmě napadne otázka, proč tomu tak je? Obzvlášť nápadné je to na této škole, kde obě činnosti (hudební výchovu jako předmět a sborové zpívání) realizuje stejný vyučující a v podstatě s týmiž dětmi. (Všichni členové sboru jsou studenty nebo bývalými studenty téže školy). Autorka této práce se pokusila nalézt následující rozdíly, které by mohly být odpovědí. Některé z těchto odpovědí poskytli autorce sami členové sboru Z-Band:

a) Práce ve sboru je reálná. Je to činnost se skutečným významem v realitě, není to škola a není to jen „jako“. Výsledkem je koncert, soutěžní vystoupení nebo nahrávka, tedy něco reálného a skutečného, něco, co má smysl a význam.

b) Ve sboru se skutečně pracuje. Je to náročná a těžká práce, a jako taková má hodnotu. Pokud bychom potřebovali ve sboru

rytmický doprovod, nebudou to dřívka z Orffovy soupravy, ale nejspíš seženeme profesionálního bubeníka, nebo někoho kdo hraje na africké bubny a naučí nás to.

c) Všechny teoretické znalosti se ve sboru získávají v činnosti a pro tuto činnost mají okamžitý a reálný význam. Jestliže zpíváme písničku v Des dur a sbormistryně nás upozorní na obtížnost béček ve výškách, pamatujeme si to a pochopíme dokonce, že se Des dur liší od Cis dur. A protože jsme to zažili „na vlastní kůži“ , rozumíme tomu a pamatujeme si to.

d) Ve sboru se pracuje společně k určitému a cennému cíli. Záleží na každém hlasu, do sboru nelze chodit „nezpívat“, nepracovat. V hodině na tom tak nezáleží.

e) Ve sboru společně pracujeme na tom, abychom se podíleli na vytvoření krásy. Tedy estetické hodnoty. A díky sboru máme schopnost předat tuto krásu dál, dát lidem zážitek.

f) Sbor dává skutečné zážitky. Koncerty, tréna před soutěží, radost z dobrého umístění a z potlesku publika, společné cesty, dřina na soustředěních – to všechno dává členství ve sboru velkou hodnotu a hrdost na vlastní schopnosti.

Pokud bychom shrnuli to hlavní, co tyto odpovědi obsahují a čím se liší práce ve sboru od běžné hudební výchovy je onen reálný, skutečný výsledek vynaložené práce. Asi není možné udělat z každé třídy koncertní těleso, ale z uvedeného vyplývá,

že reálný, hmatatelný výsledek činnosti je velkou hodnotou i motivací. Zvlášť naléhavé je to v této věkové skupině- mladí dospívající už nechtějí být dětmi, které si na něco hrají, chtějí být dospělými, kteří něco skutečně dělají.

Dalším velkým poznatkem je už stará a mnohokrát řečená pravda, která však v praxi nebývá vždy běžná, a totiž, že poznatky se nejlépe a nejhlouběji osvojují v činnosti. Tato činnost však nesmí být samoučelná, a ani příliš snadná či jednoduchá, protože pak není motivující.

Zároveň je ale také zřejmé, že aby děti mohly provádět hudební činnosti na úrovni, která by je uspokojovala a byla jimi vnímána jako cenná a významná, musejí disponovat aspoň minimem schopností, ale i dovedností, jakousi minimální hudební abecedou, aby jejich činnost dospělá k výsledku přesvědčivějšímu, než je pouhá školní úloha nebo hudební hra.

Průzkumy a ankety v této věkové skupině jednoznačně ukazují, že mladí lidé mají o hudbu zájem, že ji poslouchají a že ji mají rádi. K tomu, aby to nebyla pouhá pasivní záliba, omezená jen na úzký žánrový výsek z celého hudebního bohatství, vede cesta vlastní hudební činnosti. Dát této činnosti obsah a význam i přes všechny rozdíly a nedostatky, to je úkolem skutečné a efektivní hudební výchovy.

II. Praktická část

5. ZPRACOVÁNÍ DOTAZNÍKU K DIPLOMOVÉ PRÁCI

5.1 Základní popis dotazníku

Pro zjištění některých základních informací o tom, jak se vyučuje hudební výchova na gymnáziích, jsme zvolili formu dotazníku, který byl rozdělen do několika částí. Jednotlivé části dotazníku se zaměřovaly

a) na postavení hudební výchovy v učebním plánu školy a formu výuky tohoto předmětu, dále na

b) oblast vyučujících - jejich věkové složení, délku praxe

a aprobovanost. Další část dotazníku byla věnována

c) materiálnímu vybavení pracoven hudební výchovy hudebními nástroji a didaktickou technikou.

Dále jsme zjišťovali postoj vyučujících k osnovám hudební výchovy a také jsme se ptali na učebnice a učební texty, s nimiž pracují. Poslední část dotazníku pak byla věnována zájmové hudební činnosti na školách a tomu, jak se na této činnosti podílejí vyučující hudební výchovy. *(podrobněji viz Příloha č. 1)*

Celý dotazník byl doplněn o čestné prohlášení, týkající se údajů z dotazníku získaných a také průvodním dopisem, který napsala vyučující hudební výchovy na gymnáziu, na kterém autorka práce vykonávala svou souvislou pedagogickou praxi a kde také pracovala se sborem, s nímž pak realizovala svůj absolventský koncert.

Dotazník byl rozeslán na 67 pražských a středočeských gymnáziích v listopadu 2003, termín jeho vrácení byl stanoven nejprve na 31. 1. 2004, pak na 15. 2. 2004.

5.1.1 Seznam obeslaných škol:

- 1) Gymnázium prof. Jana Patočky, Praha 1, Jindřišská
- 2) Gymnázium Josefská, Praha 1
- 3) Gymnázium Jana Nerudy, škola hl. m. Prahy, Praha 1, Hellichova
- 4) Gymnázium Jana Palacha, Praha 1, Senovážné nam.
- 5) Akademické gymnázium, škola hl. m. Prahy, Praha 1, Štěpánská
- 6) Gymnázium Jiřího Gutha-Jarkovského, Praha 1, Truhlářská
- 7) Lauderovy školy při Židovské obci v Praze, Gymnázium Or Chadaš, Belgická
- 8) Gymnázium, Praha 2, Botičská
- 9) Arcibiskupské gymnázium, Praha 2, Korunní
- 10) Soukromé gymnázium Josefa Škvoreckého, Praha 2, Legerova
- 11) Gymnázium Sázavská, Praha 2
- 12) Gymnázium pro tělesně postiženou mládež, JÚŠ, Praha 2, V Pevnosti
- 13) Gymnázium Na Pražačce, Praha 3, Nad Ohradou
- 14) Soukromé gymnázium, Praha 3, Prokopova
- 15) Gymnázium, Sladkovského nám., Praha 3
- 16) Soukromé gymnázium " Pod Vyšehradem", Praha 4, Boleslavova
- 17) Gymnázium, Praha 4, Budějovická
- 18) Soukromí gymnázium ALTIS, Praha 4, K Libuši
- 19) Gymnázium Opatov, Praha 4, Konstantinova
- 20) Gymnázium, Praha 4, Na Vítězného pláni
- 21) Gymnázium Elišky Krásnohorské, Praha 4, Ohradní
- 22) Gymnázium, Praha 4, Písnická
- 23) Gymnázium, Praha 4, Postupická
- 24) Klasické gymnázium Modřany, Praha 4, Rakovského
- 25) Gymnázium Jižní Město, Praha 4, Tererova
- 26) Osmileté gymnázium Budánka, Praha 5, Holečkova
- 27) Gymnázium Oty Pavla, Praha 5, Loučanská
- 28) Gymnázium Jaroslava Heyrovského, Praha 5, Mezi Školami
- 29) Gymnázium, Praha 5, Na Zatlance
- 30) Gymnázium, Praha 5, Nad Kavalírkou
- 31) Gymnázium pro zrakově postiženou mládež, Praha 5, Radlická
- 32) Německá škola v Praze, Praha 5, Schwarzenberská

- 33) Gymnázium Christiana Dopplera, Praha 5, Zborovská
- 34) Gymnázium, Praha 6, Arabská
- 35) VOŠ pedagogická a sociální, Stř. pedagogická škola a gymnázium, Praha 6, Evropská
- 36) Gymnázium, Praha 6, Nad Alejí
- 37) Gymnázium Jana Keplera, Praha 6, Parlérova
- 38) Gymnázium a Sportovní gymnázium, Praha 7, Nad Štolou
- 39) Trojské gymnázium Sv. Čecha, Praha 7, Trojská
- 40) Rakouská škola v Praze, Praha 7, U Uranie
- 41) První obnovené reálné gymnázium, Praha 8, Lindnerova
- 42) Karlínské gymnázium, Praha 8, Pernerova
- 43) Gymnázium Thomase Manna, Praha 8, Střížkovská
- 44) Gymnázium, Praha 8, Ústavní
- 45) Gymnázium, Praha 8, U Libenského zámku
- 46) Gymnázium Bernarda Bolzana, Praha 8, V Holešovičkách
- 47) Soukromé gymnázium ARCUS, Praha 9, Bří. Venclíků
- 48) Gymnázium, Praha 9, Českolipská
- 49) Gymnázium, Praha 9, Chodovická
- 50) Gymnázium, Praha 9, Litoměřická
- 51) Gymnázium Čakovice, Praha 9, nám. 25. března
- 52) Česko-italské jazykové gymnázium, Praha 9, Sadská
- 53) The English College in Prague, Praha 9, Sokolovská
- 54) Gymnázium, Praha 9, Špitálská
- 55) Gymnázium Jaroslava Seiferta, Praha 9, Vysočanské nám.
- 56) Soukromé gymnázium MINERVA, Praha 10, Dubečská
- 57) Křesťanské gymnázium, Praha 10, Kozinova
- 58) EKOGYMNÁZIUM PRAHA, Praha 10, Nad Vodovodem
- 59) Gymnázium, Praha 10, Omská
- 60) Gymnázium a Sportovní gymnázium, Praha 10, Přípotoční
- 61) Gymnázium, Praha 10, Voděradská
- 62) Sportovní gymnázium a Gymnázium, Kladno, Plzeňská
- 63) OPEN GATE – Boarding School, osmileté gymnázium v Babicích, Říčany
- 64) Gymnázium, Říčany, Komenského nám.
- 65) Masarykovo klasické gymnázium, Říčany u Prahy, Táborská
- 66) Gymnázium, Čelákovice, J.A. Komenského
- 67) Gymnázium, Kladno, nám. E. Beneše

Do termínu 15. února 2004 přišlo 21 vyplněných dotazníků, z nichž 1 pak byl z celkového počtu respondentů vyloučen, neboť na této škole se hudební výchova vůbec nevyučuje (*viz podrobněji*

dále) Získali jsme tedy vzorek 20 respondentů, což je 31% z obeslaného souboru. Tento výsledek zhruba odpovídá obdobné návratnosti u jiných průzkumů.

5.2 Cíle dotazníku

Dotazník byl koncipován tak, aby poskytl co nejpodrobnější popis současné situace v hudební výchově na gymnáziích, a to především v těchto zjišťovaných oblastech :

1. zjistit postavení hudební výchovy v souboru ostatních předmětů na gymnáziu a formu výuky tohoto předmětu
2. zjistit odbornou úroveň výuky na straně vyučujících – tedy aprobovanost
3. zjistit materiální vybavení školy pro výuku hudební výchovy, a to vybavení odbornými pracovními, hudebními nástroji, reprodukcí audiotechnikou a didaktickou technikou
4. zjistit postoj vyučujících k osnovám hudební výchovy a zmapovat stav v oblasti učebních textů pro hudební výchovu na gymnáziích
5. zmapovat oblast zájmové hudební činnosti na školách a stanovit podíl vyučujících Hv na těchto činnostech

Získali jsme údaje z dvaceti pražských gymnázií, jejichž seznam zde uvádíme:

5.2.1 Seznam škol, které odpověděly -soubor respondentů

- 1) Gymnázium prof. Jana Patočky, Praha 1, Jindřišská
- 2) Gymnázium Jiřího Gutha-Jarkovského, Praha 1, Truhlářská
- 3) Akademické gymnázium, škola hl. m. Prahy, Praha 1, Štěpánská
- 4) Lauderovy školy při Židovské obci v Praze, Gymnázium Or Chadaš, Belgická
- 5) Soukromé gymnázium Josefa Škvoreského, Praha 2, Legerova
- 6) Arcibiskupské gymnázium, Praha 2, Korunní
- 7) Gymnázium, Praha 4, Písnická
- 8) Gymnázium, Praha 4, Postupická
- 9) Gymnázium Oty Pavla, Praha 5, Loučanská
- 10) Gymnázium Jaroslava Heyrovského, Praha 5, Mezi Školami
- 11) Gymnázium, Praha 5, Na Zatlance
- 12) Gymnázium pro zrakově postiženou mládež, Praha 5, Radlická
- 13) Gymnázium Christiana Dopplera, Praha 5, Zborovská
- 14) VOŠ pedagogická a sociální, Stř. pedagogická škola a gymnázium, Praha 6, Evropská
- 15) Gymnázium a Sportovní gymnázium, Praha 7, Nad Štolou
- 16) Gymnázium, Praha 8, Ústavní
- 17) Soukromé gymnázium ARCUS, Praha 9, Bří. Venclíků
- 18) Gymnázium, Praha 9, Litoměřická
- 19) Gymnázium, Praha 10, Voděradská
- 20) Gymnázium, Říčany, Komenského nám.
- 21) Gymnázium, Čelákovice, J.A. Komenského

5.3 Vyhodnocení dotazníku

5.3.1 Celková zjištění

Celková zjištění se týkají především *věkové struktury* skupiny vyučujících, poměru mezi *muži a ženami* ve sledovaném souboru a *délky praxe* 88% vyučujících ve sledovaném vzorku tvoří ženy, což v podstatě odpovídá zastoupení mužů a žen v pedagogických sborech gymnázií (78% žen ku 22% mužů na gymnáziích) Průměrný věk vyučujících je 42 let. Tento údaj má kladnou hodnotu v délce praxe (15 let) a získaných zkušenostech, ale také vykazuje i hodnotu zápornou- mladší učitelé by jistě měli lepší přehled např. v současné populární či taneční scéně a také je u mladší generace lepší předpoklad ve znalosti techniky, zejména počítačové a také lepší znalost angličtiny.

Dalším celkovým zjištěním, které z dotazníku vyplynulo, byla *aprobovanost* učitelů hudební výchovy. Z dotazníku vyplynulo, že zde je situace horší, než v celkové aprobovanosti všech učitelů gymnázií. Zde je pouze 1,5% neaprobovaných učitelů (*podrobněji je tento údaj rozveden v komentáři k příslušné tabulce*), ve vzorku respondentů dotazníku to byla celých 9% vyučujících. Bylo by to skutečně na pováženou, kdyby to znamenalo úplnou neaprobovanost, ale u některých z těchto 9 % učitelů tvoří jejich hudební vzdělání absolutorium konzervatoře, což znamená v mnoha ohledech odborné hudební vzdělání na vysoké úrovni. (*Podrobněji je tento údaj vyhodnocen v komentáři k příslušné tabulce*).

Další celkový závěr, je informace o osnovách a učebních textech, k nimž se vyučující v anketě vyjádřili. Osnovy jsou

vnímány spíše jako maximalistické a velmi naukové (čili málo činnostní), vyskytly se i odpovědi, že vyučující podle osnov neučí, neboť nevyhovují. Zde by stálo za úvahu a jistě by to učitelé přivítali, kdyby v novém Programu našli pro svůj předmět lepší podněty a rámec-. Co se týče učebních textů. tak odpovědi poukázaly na dávný a velmi palčivý problém, že totiž pro hudební výchovu na gymnáziích nejsou učebnice, natož pak nějaký ucelený soubor, doplněný např. nahrávkami či pracovními listy, jak je tomu na školách základních. Vyučující hudební výchovy to považují za velký problém a za dluh, který vůči nim mají autoři učebnic a vědečtí pracovníci v pedagogických oborech. Tento nedostatek nahrazují sami vyučující vlastní tvorbou učebních textů, k nimž čerpají z nejrůznější literatury(*podrobněji viz seznam literatury ve zpracování tabulek*).

Obdobná situace je také v oblasti poslechového materiálu. I zde by vyučující uvítali tematicky ucelené soubory nahrávek, včetně speciálně metodicky upravených nahrávek, nemají však nic takového k dispozici. Jak z dotazníku vyplynulo, jsou i zde odkázáni na vlastní zdroje a v mnohém případě jsou tyto možnosti ještě omezeny rozpočtem školy. I zde je tato situace samotnými vyučujícími pocíťována jako nespravedlnost a zanedbávání jejich předmětu.

Další dílčí závěry z dotazníku uvádíme dále v komentářích k jednotlivým zpracovaným položkám.

5.3.2 Chyby dotazníku

I když jsme se při sestavování dotazníku snažili o co nejsrozumitelnější otázky a o co nejjednodušší způsob odpovědí, a přestože jsme dotazník konzultovali, teprve při zpracování se objevilo několik chyb, vyplývajících z nedostatečné metodické přípravy průzkumu.

První chyba vznikla technickou chybou při kopírování dotazníku – v části IV. Materiálové vybavení je dvakrát otištěn stejný seznam audiotechniky.

Další chybou dotazníku je nepřesnost při označení různých forem hudební výchovy. Nepřesnosti jsou v označení *povinná Hv*, *volitelná Hv*, *Hv v alternaci s Vv* (v dotazníku jako *povinně-volitelná*) a *zájmová Hv*. V dotazníku je tato aktivita označena nasprávně jako *Mimoškolní Hv*. Naštěstí respondenti dotazníku byli lidé s praxí a porozuměli našim označením, i když nebyla přesně v souladu s osnovami.

A konečně jako chyba spíše psychologická se ukázalo to, že jsme na příliš mnoha místech dotazníku vybízeli vyučující k vyjádření vlastní formulace problému, k vlastnímu vyjádření. Dotazník pak asi přesáhl časové možnosti těch, kdo jej vyplňovali a některé údaje zůstaly nezodpovězeny. Bylo by asi lepší i v těchto případech nabídnout alternativy, neboť by pak byla získána alespoň částečná odpověď.

5.4 Zpracování jednotlivých rubrik dotazníku

I) Rozdělení škol podle zřizovatele

Největší procento škol v souboru uvedlo jako zřizovatele Magistrát hl. M. Prahy, jsou zde označeny jako "státní". V souboru jsou také tři školy soukromé a jedna církevní.

Typ gymnázia	Počet škol	Procent %
Státní	17	81%
Soukromé	3	14%
Jiné-Církevní	1	5%

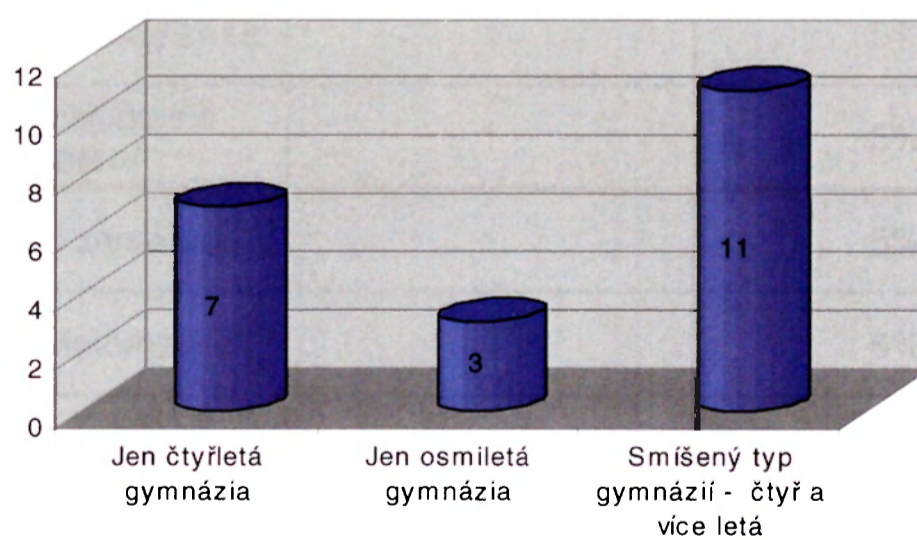
II) Rozdělení škol podle délky studia

Podle délky studia jsme v souboru rozlišovali gymnázia čtyřletá a víceletá – osmi a šestiletá. Tabulka uvádí přehled škol podle toho, kolikaletou formu studia poskytují. Čtyřletá gymnázia mají vlastní formy zařazení hudební výchovy do učebního plánu (viz výše, kapitola o Estetické výchově na gymnáziu), u víceletých gymnázií se hudební výchova řadí do učebního plánu v nižších ročnících (prima až kvarta) jiným způsobem a ve vyšších ročnících

(kvinta až oktáva) je hudební výchova obdobná jako na čtyřletých gymnáziích.

Typy škol dle délky studia	Počet škol	Procent %
4 leté	7	33%
6 leté	0	0%
8 leté	3	14%
6 a 8 leté	1	5%
4 a 6 leté	1	8%
4 a 8 leté	8	38%
4 , 6 a 8 leté	1	5%

TYPY DLE DÉLKY TRVÁNÍ



III) Přehled škol podle zaměření

Tento přehled dělí školy podle jejich celkového zaměření. Vedle státních škol (přírodovědné zaměření, živé jazyky, estetickovýchovné zaměření) jsou v souboru také školy soukromé, které se mohou zaměřit specifičtěji (matematika – fyzika, hebrejšťina- judaismus).

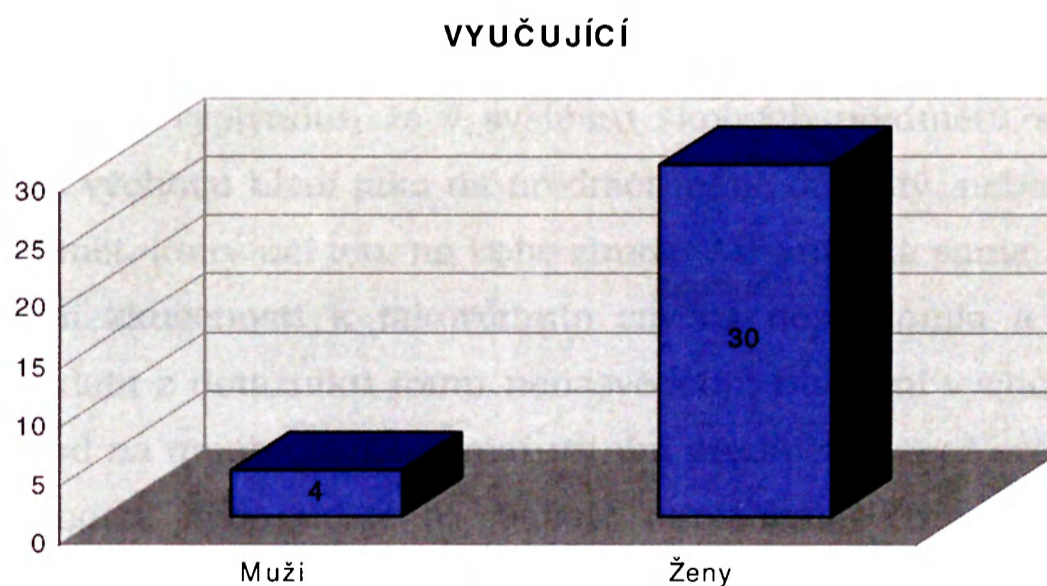
V této tabulce již není zahrnuta jedna ze škol, která byla v celkovém souboru respondentů, neboť nám sice poslala vyplněnou anketu, ale hudební výchova se na škole nevyučuje, nebyly tedy v odpovědi uvedeny údaje, na něž jsme se ptali. Jednalo se o Gymnázium pro zrakově postiženou mládež, Radlická 115, Praha 5.

Zaměření školy	Počet škol	Procent %
Všeobecné	15	70%
Přírodovědné předměty	1	5%
Hebrejšťina – Judaismus	1	5%
Estetickovýchovné zaměření	1	5%
Humanitní zaměření	1	5%
Fyzika – Matematika	1	5%
Živé jazyky	1	5%

IV) Ženy a muži mezi vyučujícími Hv

Dále jsme v souboru zjišťovali poměr žen a mužů, vyučujících Hv. Poměrné zastoupení vyučujících vcelku kopíruje poměr mezi muži a ženami v pedagogických sborech gymnázií. Tento údaj jsme spojili s dotazem na věk a délku praxe u vyučujících Hv. Uvádíme je v průměru odděleně u mužů a žen. Je celkem jasné, že by určitě prospělo, kdyby se soubor vyučujících omladil i za cenu menších zkušeností a praxe mladých pedagogů.

Vyučující	Počet	Procent	Věk	Praxe
Ženy	30	88%	42	16.6
Muži	4	12%	39	13.5



v) Aprobovanost

Tato část dotazníku zjišťovala aprobovanost vyučujících hudební výchovy. Soubor vyučujících je opět rozdělen na muže a ženy, přičemž se ukázalo, že hudební výchovu na gymnáziích učí poměrně velké procento lidí s jinou aprobací či dokonce neaprobovaných. (Do souboru neaprobovaných jsme zde zahrnuli i absolventa konzervatoře, protože formálně nemá požadovanou aprobaci, ale to neznamená, že by nemohl mít hudební vzdělání na poměrně vysoké úrovni) Na Školském odboru Magistrátu hlavního města Prahy jsme se snažili zjistit, jaké je procento neaprobovaných učitelů celkově, mezi všemi učiteli gymnázií. Přesné procento jsme nezjistili, ale pracovník pro styk s veřejností nás ujistil, že je to pouze kolem 1, 5 procent, přičemž podle jeho slov toto číslo tvoří především učitelé, kteří nastoupili do zaměstnání v posledním ročníku svého vysokoškolského studia a aprobace tedy dosáhnou vzápětí. Údajně jsou to především vyučující cizích jazyků, o které je stále nouze a školy jim nabízejí zaměstnání již před dokončením studia. Co však tento údaj znamená pro hudební výchovu? Jako první výsledek by z tohoto údaje mohlo vyplynout, že v systému školních předmětů se na hudební výchovu hledí jako na předmět méně důležitý, nebo jako na předmět, který učí ten, na koho zbude. Ale autorka sama by se z vlastní zkušenosti k takovému závěru nepřiklonila a také ostatní data z dotazníku tomu nenasvědčují: hudební výchova je například na mnoha školách maturitním předmětem, což svědčí o její vážnosti, nebo údaje o bohaté mimoškolní činnosti také vyvracejí názor o podřadném postavení hudební výchovy. Jako

vysvětlení se spíše nabízí názor, že hudební výchova je tak specifický předmět, který je natolik spjat s nadáním a hudebními schopnostmi vyučujícího, že pouhá aprobace v předmětu vlastně nestačí a hudební výchovu prostě učí nejlepší muzikant a ten, kdo z hudby něco opravdu umí. Žádoucí by samozřejmě byla situace, kdy by se obě tyto kvality v osobě vyučujícího spojily.

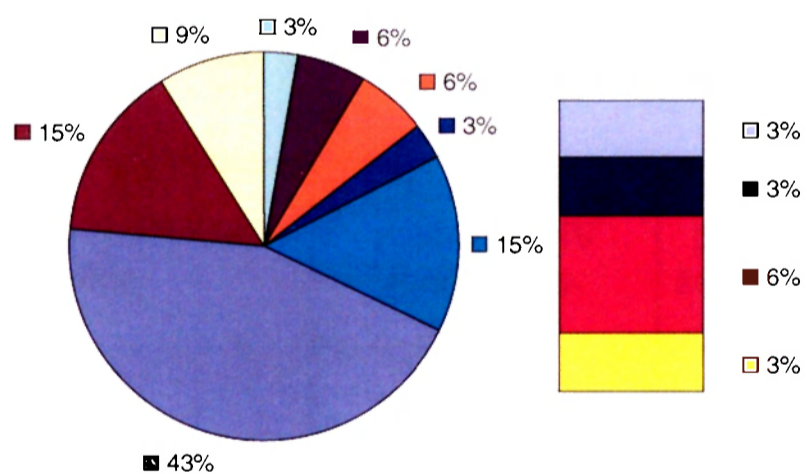
Aprobovaní		Neaprobovaní	
Počet vyučujících	Procent %	Počet vyučujících	Procent %
27	79%	3	9%
4	12%	0	0%

VI) Kombinace předmětů u aprobovaných vyučujících

Tato tabulka blíže rozpracovává údaje z tabulky předchozí a uvádí podrobnější údaje k aprobovanosti učitelů hudební výchovy na sledovaném vzorku gymnázií. Rozepisuje kombinace předmětů u aprobovaných vyučujících.

HV - ...	Počet vyučujících	Procent %	Jiná aproba ce	Počet vyučujících	Procent %
HV - ČJ	15	44%	AMU	2	6%
HV - RJ	5	15%	TV - MA	1	3%
HV - NA	1	3%	PD - PS	1	3%
HV - SB	3	9%	KONZ.	1	3%
HV	2	6%	RJ - FJ	1	3%

APROBOVANOST VYUČUJÍCÍCH



- HV - ČJ (15)
- HV - SBOROVÝ ZPĚV (3)
- HV (2)
- KONZERVATOŘ (1)
- TV- MAT (1)
- RJ - FJ (1)
- HV - RJ (5)
- HV - NÁSTROJOVÁ HRA (1)
- AMU (2)
- PD - PS (1)
- NEAPROBOVAN (2)

VII) Hudební výchova v systému školy

Další část dotazníku zjišťovala formu, jakou se předmět hudební výchova na sledovaných gymnáziích vyučuje a zároveň v tabulce uvádíme i počet škol a ročníky, v nichž se tato forma realizuje. Podle osnov pro čtyřletá gymnázia se doporučuje Hv jako předmět volitelný (povinně volitelný v I. a II. ročníku, dále volitelný (v I.-IV.ročníku) a nepovinný (forma - sborový zpěv-orchesterální soubor – hudební klub) Na víceletých gymnáziích, na soukromých školách, ale i na státních školách podle zaměření mají však ředitelé značnou volnost v tom, jako formu hudební výchovy do rozvrhu školy vřadí. Hlavními důvody při této volbě jsou určitě personální, prostorové a rozvrhové možnosti školy, zůstává zde však bohužel i možnost hudební výchovu nevyučovat vůbec, popřípadě estetickou výchovu realizovat jen výtvarnými obory.

	Povinná Hv (počet škol-ročníky)	Povinně volitelná HV (počet škol-ročníky)	Nepovinný předmět (počet škol-ročníky-forma předmětu)
4 let	1 (1 - 2 roč.) 1 (1 - 4 roč.)	4 (1 - 2 roč.) 1 (3 - 4 roč.)	4 (1 - 4 roč.) Sbor
8 let	3 (1 - 4 roč.)	2 (5 - 8 roč.)	2 (1 - 8 roč.) Orchester
6, 8 let	1 (1 - 4 roč.)	→ (5 - 6 roč.)	—
4, 6 let	1 (1 - 2 roč.)	→ (1 - 2 roč.)	→ (1 - 6 roč.) Sbor

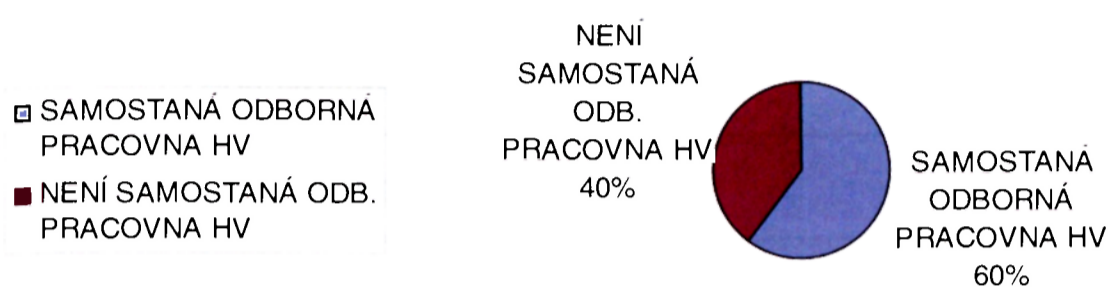
4, 8 let	1 (1 - 4 roč.)	→ (1 - 2, 5 - 6 roč.)	→ (1 - 8 roč.) Sbor
4, 6, 8 let	4 (1 - 4 roč.) 2 (1 - 2, 1 - 6 roč.) 1 (1 - 6 roč.) 1 (1 - 2 roč.)	3 (1 - 2, 5 - 6 roč.) 1 (3 - 6 roč.)	4 (1 - 8 roč.) Sbor

VIII) Samostatná pracovní Hv.

V této části dotazníku jsme se zaměřili na zjišťování materiálních podmínek, v jakých se hudební výchova vyučuje na jednotlivých školách. Snažili jsme se také o zjištění toho, jak po této stránce svou situaci vnímají učitelé hudební výchovy sami. Jako první jsme se dotazovali na to, zda je na škole samostatná pracovní Hv- hudební. Zjištěný údaj, byť se jednalo o malý vzorek škol – není příliš povzbuzující. Za ideální stav by bylo možno považovat samostatnou pracovní, vybavenou nástroji a reprodukční technikou, spojenou s prostorem, v němž by bylo možno uskutečňovat hudební, ale také třeba divadelní produkce. Do ideálního stavu ale mají mnohé školy velmi daleko.

Pracovní Hv	Počet škol	Procent %
na škole je	12 / 20	60%
na škole není	8 / 20	40%

VYBAVENOST ŠKOLY



IX) (i) Nástrojové vybavení

V další části jsme se zaměřili na zjištění, jakými hudebními nástroji je škola vybavena. Rozdíly jsou značné, ale alarmující je především zjištění, že na 5 školách ze sledovaných 20 není klavír. Pro srovnání zde uvádíme, jak na tom jsou nejlépe vybavené školy ze sledovaného souboru a jaká je situace na školách vybavených nejméně.:

nejlépe vybavené školy mají : všechny tyto nástroje (7 škol)

nejhůře vybavené školy : jenom klávesy (2 školy)

Nástroje	Počet škol / 20
Klavír	15
Kytara	14
Zobcové flétny	13
Orffův Instrumentář	14
Elektronické nástroje	17
Jiné	4

Zjištěné údaje jistě nejsou příliš povzbuzující, když ještě připočteme tu okolnost, že klavíry a další vybavení dražšími nástroji bylo pořízeno na většině škol již před dlouhou dobou. Při současných cenách hudebních nástrojů a za současné finanční situace škol nelze příliš doufat v rychlé a rozsáhlé zlepšení. Ale hudební výchova je předmět, který opravdu fundovanému vyučujícímu dovolí dosáhnout mnohého i s velmi skromnými prostředky.

Také proto jsme se v další části dotazníku zeptali samotných vyučujících, jak tuto materiální situaci vnímají oni sami.

(ii) Názor na dostatečnost či nedostatečnost nástrojového vybavení školy

Považují za dostačující		Nedostačující	
Počet Škol	Procent %	Počet Škol	Procent %
12 / 20	60%	8 / 20	40%

(iii) Označení kvality nástrojů

Další dotaz jsme směřovali na to, jak vyučující vnímají kvalitu nástrojového vybavení pro hudební výchovy.

Dobrá	Průměrná	Nedostačující
1 / 20	8 / 20	3 / 20

Na třech školách z dvaceti označili sami vyučující vybavení nástroji za nedostačující. Je to číslo poměrně vysoké a je jasné, že tak základní podmínky a se musí promítnout i do kvality výuky, přinejmenším jako faktor omezující rozličnost a pestrost činnostní složky hudební výchovy.

(iv) Poslechová a nahrávací technika ve škole

Tato část dotazníku se zaměřovala na to, jak je škola, respektive pracovna hudební výchovy vybavena audiotechnikou. V dnešní době prudkého růstu technických možností je to velmi důležitá složka, a to nejen pro kvalitní poslechovou činnost, ale také pro zájem a motivaci žáků. Mnozí z nich sledují a znají poslední technické novinky v této oblasti, pracují běžně s hudebními počítačovými programy, znají nejnovější technologie. Jestliže vybavení technikou v hudební výchově je až příliš zastaralé či nekvalitní, předkládá pak škola těmto dětem něco, co si sami dokážou opatřit v mnohem větším rozsahu a v nesrovnatelně lepší kvalitě – není pak pro ně ničím lákavá.

V technickém, vybavení škol jsou podobné rozdíly jako ve vybavení nástrojovém :

Vybavení audiotechnikou	Počet škol / 20
CD přehrávač	17
Hi-fi věž	15
Gramofon	12
Magnetofon	14
DVD přehrávač	2
Videorekordér	17

Počítač	11
Vypalovačka	7
Mikrofony, ozvučení	7

(v) Didaktická technika

Protože hudební výchova je kromě jiného také procesem didaktickým, zajímali jsme se i o vybavení didaktickou technikou. Uváděli jsme jen nejběžnější přístroje, které se na školách opravdu vyskytují, pokud by měl vyučující k dispozici ještě novější či nákladnější didaktickou techniku, mohl ji v dotazníku uvést ještě samostatně. Výsledky ze vzorku 20 škol jsou následující:

	Počet škol / 20
Meotar	7
Projektor	5
Magnetická tabule	8
Ozvučená tabule	3
Tabule s notovou osnovou	12
Metronom	8

X) (i) Osnovy

Od didaktické techniky se otázky dotazníku přesunuly k samotnému výchovně vzdělávacímu procesu v hudební výchově. Nejprve jsme se vyučujících zeptali, za jaké považují osnovy svého předmětu. Dotazník jim nabízel několik možností, ale při jeho sestavování jsme doufali především, že se vyučující vyjádří v rubrice –*Jiné*– napište jaké. Bohužel se tak stalo jen zcela ojediněle a vyučující se spokojili s označením nabídnutých možností:

Osnovy vašeho předmětu jsou	Počet škol / 20
Příliš obecně nastavené	4
Minimalistické	0
Maximalistické	2
Příliš naukové	2
Vyhovující	11
<u>Jiné</u> : Neučím podle osnov	1

(ii) Studijní materiál učitelů

Protože jsme znali situaci v oblasti učebnic na gymnáziu, zeptali jsme se vyučujících, jaké studijní materiály používají pro svou přípravu, jaké prameny a literaturu mají k dispozici a s čím pracují. V dotaznících se objevily tyto položky :

Smolka, J.: Dějiny hudby

Hudební nauka, Učebnice pro střední pedagogické školy

Slovníček základných hudebných pojmů

Hostomska, A.: Průvodce operní tvorbou

Encyklopedický ATLAS hudby

Šafařík, J.: Dějiny hudby

Marek, V.: Tajně dějiny hudby

Poledňák, I., Matzner, Wasserbeiger: Encyklopedie jazzu a moderní populární hudby

Barvík, M.: 100 slavných skladatelů

Grigová, V.: Všeobecná hudební nauka

Holečková-Dolanská, J.: Vývoj a literatura

Prchal, J.: Populární hudba ve škole

Herden, J.: My pozor dáme a nejen posloucháme

Charalambidis, A.: Hudební výchova 6.-9. roč.

Kofroň, J.: Učebnice harmonie

Volek, T.: Osobnosti světové hudby

Vítek, B.: Přehled dějin hudby

Černušák, G.: Dějiny evropské hudby

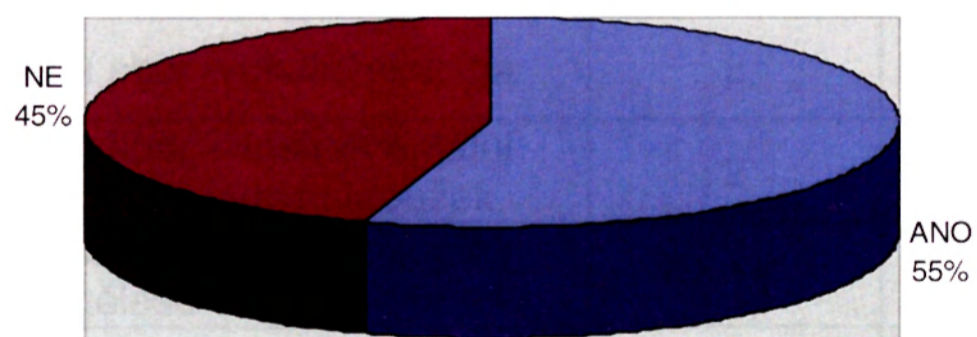
Zenkl, L.: ABC hudební nauky

(iii) HV jako maturitní předmět

Dalším údajem, který byl vhodný pro kvantitativní zpracování a procentuální vyjádření, byl údaj o tom, na kolika školách je hudební výchova vedena jako možný maturitní předmět. Výsledky byly vyšší, než jsme původně předpokládali. Je to určitě potěšitelný fakt a svědčí o zájmu studentů o tento předmět. Maturující jsou pak především žáci, kteří si volí své budoucí povolání volí v jakékoli souvislosti s hudbou.

Hudební výchova maturitním předmětem	je	Není
Počet škol	11 / 20	9 / 20
Procent %	55%	45%

HUDENÍ VÝCHOVA JAKO MATURITNÍ PŘEDMĚT



XI) (i) Zájmová hudební činnost

Tato část dotazníku byla věnována zájmové hudební činnosti na gymnáziích a přinesla potěšující výsledky. Realizuje se na poměrně velkém počtu škol a výborných výsledků je dosahováno především ve sborovém zpěvu. Tato činnost má i velkou tradici : již 11 let probíhá soutěž gymnaziálních sborů Gymnasia cantant, která má regionální kola a pak celostátní kolo v Brně. Autorka této práce se sama účastnila této přehlídky a byla překvapena jak vysokou interpretační úrovní sborů, tak i jejich počtem a počtem dětí, které v nich zpívají. Zde je tedy přehled zájmové hudební činnosti na dvaceti sledovaných školách:

Forma zájmové činnosti	Počet škol	Procent %
Pěvecký sbor	7	35%
Instrumentální skupina	1	5%
Obojí	4	20%
Komorní sbor -vokální skupina	2	10%
Pěvecký sbor + Instrumentální skupina + Divadelní kroužek	2	10%
<u>Jiný typ:</u> Instrumentální skupina + Taneční těleso + Školní orchestr	1	5%
Žádná forma hudební zájmové činnosti	3	15%

V dalším dotazu jsme zjišťovali, jak se na této zájmové činnosti podílejí vyučující Hv a zda jim v této práci pomáhá někdo jiný- buď z pedagogického sboru, nebo i odjinud. Jak jsme předpokládali, bývá to právě vyučující Hv, kdo vede i tyto činnosti na škole a i mimo ni.

(ii) Tyto činnosti vede

	Počet osob / 17	Procent %
Vyučující hudební výchovy	12	70%
Vyučující Hv ve spolupráci s dalším vyučujícím	4	24%
Jiný vyučující	1	6%

5.5 Závěry plynoucí ze zpracování dotazníku

Přestože soubor respondentů, kteří odpovídali na náš dotazník nebyl příliš rozsáhlý, daly se na základě zpracování jeho údajů vyslovit některé závěry, mající obecnější platnost :

1) Hudební výchova jako předmět se sice na většině gymnázií vyučuje, ale není tomu tak na všech školách tohoto typu. Vzhledem k formativní úloze hudby a s přihlédnutím ke specifickým stránkám věkové skupiny pubescentů a adolescentů to jistě není ideální situace.

2) Ani tam, kde se hudební výchova vyučuje, nejsou pro její realizaci optimální podmínky. Zdaleka ne na všech školách mají samostatnou pracovnu Hv, nedostatky jsou v nástrojovém i technickém vybavení a především – mezi jednotlivými školami jsou v tomto směru až příliš velké rozdíly.

3) Věkové složení vyučujících Hv svědčí o tom, že hudební výchovu učí velmi málo mladých lidí. Zkušenosti a praxe jsou jistě pozitivními činiteli, ale nové metody, znalosti nejnovější počítačové a elektronické techniky, orientace v dnešním obrovském prostoru nonarificiální hudby, která mládež zajímá především- to vše by jistě bylo bližší a snazší pro mladší učitele.

4) Hudební výchova ve vyučovacím systému gymnázií, v jejich učebních plánech stále ještě zaujímá okrajové místo „oddechového“, tedy méně důležitého předmětu. Tyto postoje se

sice školu od školy liší a jistě souvisejí přímo s osobností toho kterého vyučujícího, ale okrajové postavení hudební výchovy stále převažuje.

5) Pro středoškolský stupeň, tedy pro čtyřletá gymnázia a vyšší ročníky víceletých gymnázií neexistuje ucelený soubor učebnic, poslechového materiálu nebo učebních textů. Jejich pořizování pak leží na vyučujícím Hv samotném, což nemusí vždy zaručit kvalitu a navíc to může být limitováno finančními možnostmi školy.

6) Přes všechny tyto překážky má hudební výchova na mnoha školách velmi dobrou úroveň a zvláště výrazné je to v oblasti zájmové hudební výchovy. Na mnoha gymnáziích existují pěvecké sbory a jiná hudební tělesa velmi dobré úrovně.

7) Vyučující Hv na mnoha školách pocítují uvedené nedostatky, nahrazují je často sami za vynaložení mnoha sil, energie a času. Vede je k tomu láska k hudbě a vědomí toho, jak významnou úlohu při výchově a rozvoji osobnosti hudba sehrává.

6. SVĚT HUDBY OČIMA STŘEDOŠKOLÁKA

Věkové období postpuberty, rané adolescence a adolescence, které je obdobím středoškolských studií, se vyznačuje mnoha zvláštnostmi a specifiky. Tato etapa patří v životě člověka k nejdůležitějším, neboť právě zde se z dítěte stává mladý dospělý, zde se vytváří osobnost a její hodnotový systém, v této věkové etapě se mladý člověk začíná připravovat na své budoucí povolání, nebo se na ně alespoň orientuje, začíná hledat své místo ve světě a poznávat sám sebe.

„Dospívání je mimořádně plodné a intenzivní životní období, jež zanechává víceméně trvalý otisk v životě těch, kteří jím procházejí. Vyznačuje se hlubokými změnami a často dlouhodobým a zdoluhavým vývojem ústícím v utváření výjimečné a jedinečné osobnosti „¹²

Je jasné, že emoční rozvoj a emoční zrání v tomto období činí mladého člověka obzvlášť přístupného účinkům a působení hudby.

Zároveň se však v tomto období mladý člověk snaží vymezit oproti světu dospělých, dávat najevo svou individualitu a jedinečnost, přinášet do stávajícího světa něco nového, dosud nebývalého. S tím se pojí snaha neakceptovat věci ze světa dospělých, odlišit se od nich. Zároveň však nejistota nově nabytých názorů a postojů vede ke snaze někam patřit, sdružovat se s podobně smýšlejícími lidmi do skupin a širších komunit.

¹² Goddalová, E. T. : Umění jednat s dospívajícími, Portál, Praha 2001

Tyto často protichůdně tendence vytvářejí vlastní vkus i na poli hudby.

Svět hudby se však za posledních několik desetiletí proměnil do takové míry, že je velmi těžké se v něm orientovat. Hudba je nejen dostupná, ale přímo na nás útočí dokonce i tam, kde jsme si ji vůbec nevybrali - z rádií, reklam, mobilů, supermarketů- je jakousi trvalou zvukovou kulisou našeho života. Jak se pak v ní orientovat? Jak si vybrat z něčeho, co tvoří jakoby nediferencovaný, všudypřítomný proud?

Mladí lidé to často řeší tím, že si vyberou velmi úzký a zcela nově se objevující „styl“ z nonartificiální hudby – speciální typ metalu, rocku, úzký stylový proud z taneční house hudby atd. Ti, kdo se o hudbu zajímají méně, se pak nechají unášet zcela komercializovanou hudbou středního proudu, hudbou filmových soundtracků a popových hvězd.

Jakou úlohu má v jejich věku a v tomto světě hudby hudební výchova ve škole, do které chodí, a také na gymnáziu, které je školou výběrovou a pracuje s dětmi určité úrovně schopností a nadání? Jaká je úloha učitele hudební výchovy za této situace? Jaký by měl být cíl hudební výchovy v této věkové skupině? a jak tohoto cíle – lepší a vědomější orientace v hudebním světě, lepší vnímavosti a kritičnosti poslechu, lepšího výběru a hlubšího prožitku hudby dosáhnout?

Jednou z cest je nevyhýbat se této hudební oblasti, neignorovat ji a nepodceňovat ji z pozic lepšího vkusu, ale pracovat s ní přímo v hodinách hudební výchovy.

V roce 1999 uspořádala Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze ve dnech 10.-12. 5. konferenci s názvem Populární hudba

a škola, kde zazněla celá řada příspěvků na toto téma. Ale i zde se objevily protichůdné názory především v tom, zda poslech a práce s tzv. populární hudbou (někdy též označovanou jako nonartificiální – ale tento pojem se jeví jako příliš široký – pozn. aut.) je něčím, co usnadní přístup k tzv. vážné (artificiální) hudbě, či nikoli. Vyskytly se názory pro i proti, autorka této práce se ztotožňuje s píše s přístupem O.Čenčíkové, která ve svém příspěvku uvedla : *“Populární hudba je součástí mimoškolní reality a mládež o ni jeví přirozený zájem-tudíž tento hudební materiál funguje již sám o sobě jako motivační prostředek. Zkušenosti s populární hudbou(byť mají daleko k hudební apercpci vytvářejí předpoklad, že žáci tento typ hudby svým způsobem již „slyší“ a je tudíž snadné inspirovat soustředěný poslech ukázky a následně pak usměrňováním percepčních aktů populární hudbou prostřednictvím zadávaných úkolů rozvíjet percepční a posléze i apercpci schopnosti...”*¹³

K takovéto práci ale musí učitel mít sám dostatek znalostí o této oblasti hudby, což nemusí být snadné, pokud se jeho vlastní hudební zájmy nesou jiným směrem. Oponenti uvedeného názoru však nonartificiální hudbu jako vstupní bránu k hudbě artifciální nevnímají. Za hlavní způsob, jak získat orientaci ve světě hudby považují vlastní hudební činnost, vlastní práci s hudbou. Pokud je tato práce kvalitní a tvůrčí, je v podstatě jedno, jaká hudba to bude. Ale i tento přístup. bezesporu správný a účinný, má ve školní hudební výchově svá omezení a limity. Aby totiž člověk byl s hudbou schopen opravdu pracovat, musí disponovat alespoň

¹³ Čenčíková, O.: Populární hudba jako brána k vnímání vážné hudby., In: Populární hudba a škola, Sborník příspěvků z konference v Praze 12. – 12. 5. 1999, PedF UK, Praha 2000

základními písmeny její abecedy, a to je někdy u některých studentů nesplnitelný požadavek. Na gymnáziu studuje pravděpodobně vyšší procento dětí s mimoškolním hudebním vzděláním, než je tomu v běžné populaci, ale nejsou to zdaleka všichni. Zde se nabízí jako velmi dobrá cesta práce s elektronickými nástroji a s počítačovými programy, které jsou dětem blízké a které dokáží tento hendikep vyrovnat.

Z vlastní zkušenosti víme, že pokud dospívající jakoukoli formou s hudbou pracuje – hraje na nástroj, zpívá, míchá si hudbu na počítači atd. – velmi brzy opouští úzké vymezení svých hudebních zálib a bez velkých obtíží se pohybuje napříč souřadnicemi našeho hudebního světa : autorka zná ze své dlouhodobé práce se sborem několik sboristů, kteří např. mají punkovou kapelu, v hudební škole hrají v saxofonovém ansámblu a ve sboru zpívají Janáčka nebo Martinů. Jiní jezdí na folkové festivaly. Další vedle sboru zpívají s jazzovým triem. A není to ojedinělé. Každou tuto hudbu dělají s radostí a každá obohacuje jejich život a tříbí jejich hudební vkus a orientuje je ve složitém hudebním světě dneška.

III. část

Závěry

Cílem této práce bylo popsat situaci v oblasti hudební výchovy na několika pražských gymnáziích, ale především hlouběji proniknout do této problematiky, jak ji autorka poznala nejen v průběhu vlastního studia, ale především v praxi, přímo na jedné české škole.

Přispěla k tomu i ta okolnost, že po ukončení svého studia nepočítá autorka s působením v českém školství, nýbrž ve školství ve své zemi. Proto se snažila poznat a pochopit co nejvíce z praktických otázek vyučování hudební výchově, jak se realizuje v České republice.

Při přípravě i při realizaci diplomové práce autorka skutečně poznala řadu vyučujících hudební výchovy a také zblízka poznala řadu studentů při práci v hodinách i v zájmové hudební činnosti.

V plné míře si uvědomila, že současná a efektivní hudební výchova nemůže vystačit s tím, co stačilo ještě před několika málo lety : s pouhým hudebně dějepisným výkladem, poslechem několika málo skladeb z jedné žánrové oblasti, posléze analyzovaných učitelem a se zpěvem lidových písní.

Uvědomila si naléhavost požadavku integrativních postupů a kreativního vyučování. Poznala také potíže a problémy, s nimiž se hudební výchova v praxi potýká a zažila přesto i radost ze společné práce a radost z úspěšného výsledku.

V mnoha rozhovorech a debatách vyplynulo, že aby byly tyto požadavky na učitele hudební výchovy kladené skutečně splněny, vyžaduje to ještě jiný typ jeho přípravy na tuto profesi a jiný způsob vzdělávání. Vedle hudebního nadání a pedagogických

schopností by měl mít učitel hudební výchovy také hluboké znalosti z mnoha příbuzných oborů, měl by být také tanečníkem, hráčem na nástroje, dramatickým umělcem, sbormistrem, režisérem, měl by zvládat dobře počítačovou a elektronickou hudbu atd. Zní to téměř ideálně, ale asi se bude muset příprava učitelů hudební výchovy zabývat i těmito obory.

Autorka si ale během konkrétních setkání s vyučujícími a studenty uvědomila, že i takto připravený učitel budoucnosti bude muset být především osobností, mít vztah k dětem, milovat hudbu a umět tuto lásku předávat svým studentům.

A takovéto lidi lze na českých školách potkat i dnes a patří jim za to dík.

Přílohy

Vážený kolego, milá kolegyně,

obracím se na Vás jako na kolegu s prosbou pomoc při realizaci diplomové práce slečny Andrey Panayi, posluchačky V. ročníku PdF, obor Hv- sbormistrovství.

Téma její diplomové práce vyplynulo v průběhu její souvislé pedagogické praxe, kterou vykonávala na naší škole, a zdá se i mně jako velmi zajímavé a atraktivní. Slečna Panayi je cizinka, která studuje u nás, a za téma si vybrala zmapovat stav a vypracovat co nejúplnější popis úrovně vyučování předmětu Hudební výchova na pražských gymnáziích.

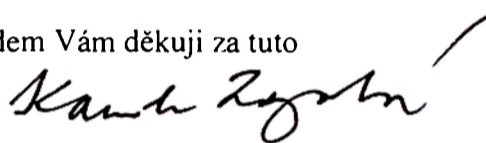
Kromě historické části bude těžiště její práce spočívat právě ve výzkumu, jehož data vyplynou ze zpracování dotazníku, který slečna Panayi přikládá.

Velmi se přimlouvám za to, abyste ho pečlivě vyplnili, i když je dosti obsáhlý a znamená pro vás práci navíc.

Slečna Panayi se po návratu do vlasti velmi pravděpodobně bude podílet na reformě a modernizaci hudebního školství v Kyperské republice, a náš systém, se kterým se prakticky seznámila, považuje za vhodný model pro takovouto reformu, přes všechny chyby a nedostatky, které se v něm objevují.

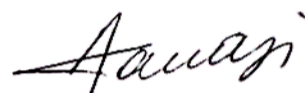
Případá mi to jako cíl, na kterém stojí za to participovat, a předem Vám děkuji za tuto spolupráci.

Mgr. Kamila Zogatová
Gymnázium Na Zatlance
Praha 5 - Smíchov



Čestné prohlášení

Prohlašuji zodpovědně, že údaje získané zpracováním tohoto dotazníku budou sloužit pouze potřebám mé diplomové práce, popřípadě druhotně ke zlepšení situace v předmětu Hudební výchova na pražských gymnáziích.
Pokud budu z dotazníku citovat, bude to vždy anonymně, bez udání jména či jiných identifikačních znaků vyplňovatele a tak, aby vždy byla ochráněna jeho osobní data.



V Praze 28. 11. 2003

Andrea Panayi
diplomantka , posluchačka V. ročníku PdF UK Praha
obor Hv - sbormistrovství

Vyplněné dotazníky zasílejte prosím nejpozději do ~~31. ledna~~ 2004 na adresu:

Gymnázium Na Zatlance 11
Praha 5 – Smíchov
(pro vyučujícího HV)

~~31. ledna~~ 15. února 2004

Děkuji, Andrea Panayi

I. Úvodní část		
Skola		
Adresa školy		
Ředitel/ka		
Zřizovatel		
Typ gymnázia	státní	
	soukromé	
	jiná forma	
Doba studia	4leté g.	
	6leté g.	
	8leté g.	
Hlavní zaměření školy		
Počet žáků školy		

II. Hv v systému školy			
Hudební výchova se na škole	Nevyučuje		
	Vyučuje, a to formou	Povinného předmětu	
		Povinně volitelného předmětu	
		Nepovinného předmětu (uveďte jaké):	
	sborový zpěv		
	hudebně dramatický seminář		
	jiný typ činnosti (jaký)		

Hudební výchova se učí v těchto ročnících						
Počet žáků, kteří navštěvují kteroukoliv formu HV						
Hodinová dotac	u povinného předmětu		ročník		počet hodin / týden	
	u pov. vol. předmětu		ročník		počet hodin / týden	
	u nepovinného předmětu		ročník		počet hodin / týden	

III. Aprobovanost			
Vyučující Hv	muž		
	žena		
	věk		
	počet let praxe		
	Vyučující má aprobaci Hv v kombinaci s	má jinou aprobaci (jakou?)	
		je neaprobován	
	aprobaci doplňuje (obor studia, škola, forma studia , jiné)		
Vyučující Hv	muž		
	žena		
	věk		
	počet let praxe		
	Vyučující má aprobaci Hv v kombinaci s	má jinou aprobaci (jakou?)	
		je neaprobován	
	aprobaci doplňuje (obor studia, škola, forma studia , jiné)		
Vyučující Hv	muž		
	žena		
	věk		
	počet let praxe		
	Vyučující má aprobaci Hv v kombinaci s	má jinou aprobaci (jakou?)	
		je neaprobován	
	aprobaci doplňuje (obor studia, škola, forma studia , jiné)		

Vybavení nástrojů		
Ve škole je / není samostatná odborná pracovna Hv		
Není-li taková pracovna, pak se Hv učí kde?		
Vybavení nástrojů	klavír – křídlo / piano	
	kytara	
	zobc. flétny / flétny	
	Orffův instrumentál	
	elektr. nástroje, keyboardy, klávesy apod.	
	jiné nástroje (uveďte prosím co nejpodrobněji)	

IV. b Materiálové vybavení - audio technika		
Vybavení své pracovny hudebními nástroji považujete za	dostačující	
	nedostačující	
	jiné (uved'te blíže)	
Kvalitu hud. nástrojů byste označil/a za	dobrou	
	průměrnou	
	nedostačující	
	jinou (jakou?)	
Poslechová a nahrávací technika ve škole	CD přehrávač	
	Hifi věž	
	gramofon	
	magnetofon	
	DVD přehrávač	
	videorekordér	
	počítač	
	vypalovačka	
	mikrofony	
	nahrávací technika(jaká?)	
	gramofon	
	magnetofon	
	DVD přehrávač	
	videorekordér	
	počítač	
	vypalovačka	
	mikrofony	
	nahrávací technika (jaká?)	
Didaktická technika	meotar	
	projektor	
	magnetická tabule	
	ozvučená tabule	
	tabule s notovou osnovou	
	metronom	
	další	

V. Osnovy

Napište prosím stručně, jak vnímáte požadavky dané osnovami pro předmět Hv

Lze použít následující hodnocení:

- příliš obecně nastavené
- minimalistické
- maximalistické
- příliš naukové
- vyhovující
- jiné - jaké?

Je Hv na vaší škole maturitním předmětem?

Pokud ano, tak napište prosím, kolik maturantů jste měli za posledních 5 let. Jak vyhovuje požadavku na počet vyučovaných hodin pro maturitní předmět (hlavně u čtyřletých gymnázií)?

VI. Učebnice

Jaké učebnice používáte?	na dějiny hudby	
	na hudební nauku	
	na ostatní	

Napište sem prosím co nejpodrobněji, jak se vyrovnáváte s nedostatkem učebnic, zda používáte vlastní materiály, učebnice pro ZŠ, pro stř. školy, pro ZUŠ, nebo jiné.
 (Tato část dotazníku by měla přinést zdůraznění požadavku na tvorbu učebnice Hv pro gymnázia, vyplňte ji proto co nejobsáhleji)

VII. Poslechový materiál

Napište zde prosím co nejpodrobněji, jaké nahrávky či soubory nahrávek používáte pro výuku Hv na gymnáziu. Uveďte prosím, zda používáte vlastní materiály, starší soubory desek, vydávané před lety a přehrané CD, soubory ukázek ke zpěvníkům ZŠ, nebo jiný poslechový materiál. Napište také, zda svou vlastní situaci v této oblasti považujete za uspokojivou, či nikoliv a navrhnete také, co byste zde potřebovali, nebo co se vám osobně osvědčilo. Děkuji

VIII. Mimoškolní hudební činnost		
Na škole pracuje	pěvecký sbor	
	komorní sbor - vokální skupina	
	instrumentální skupina	
	taneční kroužek	
	hudebně dramatický soubor	
	jiné těleso	
Tyto činnosti vede, koordinuje, řídí	vyučující Hv	
	někdo jiný - kdo?	
<p>Prosím, napište zde vše ostatní, co by mohlo spadat pod kulturní činnost zaměřenou hudebně, třeba jednorázové divadelní představení, poslechový klub, návštěvy operních představení, zahraniční výměnné zájezdy - prostě vše, co na škole nějak souvisí s vyučováním Hv nebo s předmětem Hv</p>		

**Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
České republiky**

Učební osnovy čtyřletého gymnázia

Hudební výchova
povinný předmět v alternaci s výtvarnou výchovou

Hudební výchova
(povinný předmět v alternaci s výtvarnou výchovou v 1. a 2. ročníku)

I. Charakteristika a cíle předmětu

Hudební výchova v gymnáziu má esteticko-formativní charakter. Východisko n jejího působení je širší horizont umění s jeho mezidruhovými vazbami a společenským i funkčním.

Hudební výchova se realizuje v činnostním přístupu k hudebnímu materiálu (tj. hudebním skladbám, k lidovým a jiným písním), jenž je osvojen na pozadí uměleckého slohu či žánru a konfrontován s uměleckými díly dalších druhů umění. Osvojené poznatky, dovednosti a zkušenosti žáci využívají nejen prožívat, zařazovat a hodnotit výtvarná hudební díla, ale přispívají i k hlubšímu vhledu do dalších druhů umění.

Hudební výchova

(volitelný předmět ve 3. a 4. ročníku — dvouletý kurz)

Hudební výchova

(nepovinný předmět v 1.–4. ročníku)

Pěvecký sbor, Instrumentální soubor, Hudební klub

II. Obsah

Obsah předmětu hudební výchova tvoří vedle hudebních činností (pěveckých, poslechových, instrumentálních a hudebně pohybových) hudební materiál, hudební pojmy, pojmy z obecné estetiky a z kulturních dějin. Žáci se ve stručnosti seznamují i s životem a dílem nejvýznamnějších hudebních tvůrců a filozofických a estetických východisků jejich tvorby.

Členění obsahu předmětu je vázáno na časovou posloupnost vývoje hudby, avšak obsah není možné chápat jako dějiny hudby. Účivo každého ročníku je řazeno do tematických celků, kde jednotlivá témata specifikují jejich základní zaměření. Tato témata jsou aktualizována hudbou pozdějších uměleckých epoch, popřípadě rozšířena o příklady, které umožní demonstrovat, jak byl určitý hudební problém řešen v minulosti.

Obsah učebních osnov v prvních dvou ročnících je rozvržen následujícím způsobem:

- Účivo 1. ročníku se zaměřuje na vývoj evropské hudby do 20. století. Sřídání uměleckých epoch je osvětlováno prostřednictvím hudebního materiálu ve vazbě na další umělecké druhy.
- Účivo 2. ročníku je zaměřeno k 20. století. Při osvojování a porovnávání různých druhů a žánrů hudby (v oblasti hudby vážné a v oblasti

Schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
pod č.j. 17 668/91-20 ze dne 24. května 1991 s platností od 1. září 1991



P R O M E T H E U S

hudby populární) a hledání paralel s ostatními druhy umění se dospě-
je k pokusům hodnotit hudební díla především z estetického hlediska.

Přehled tematických celků:

1. ROČNÍK

<i>Vazby a souvislosti v hudbě i v dalších družích umění</i>	(33 hodin)
Pěvecké, instrumentální a pohybové činnosti	(1 hodina)
Umění kolem nás	(15 hodin)
Vokální hrdla	(15 hodin)
Instrumentální hudba	(15 hodin)
Opakování a shrnutí učiva	(2 hodiny)

2. ROČNÍK

<i>Člověk a umění 20. století</i>	(33 hodin)
Pěvecké, instrumentální a pohybové činnosti	(8 hodin)
Vokální hudba	(8 hodin)
Instrumentální hudba	(3 hodiny)
Průniky a syntézy, hledání nových cest	(12 hodin)
Populární hudba a jazz	(12 hodin)
Opakování a shrnutí učiva	(2 hodiny)

Obsah tematických celků:

1. ROČNÍK

(2 hodiny týdně — 66 hodin za rok)

Pěvecké, instrumentální a hudebně pohybové činnosti jsou organickou
součástí každé vyučovací jednotky.

V hlasové výchově rozvíjet a dotvářet pěvecké dovednosti a návyky
žáků. Pozornost zaměřovat na pěvecký postoj a přirozené držení těla,
správné pěvecké dýchání, měkké nasazení tónu, upevňování hlasové
rezonance. Při zpěvu s dechovou oporou pokračovat v rozšiřování
hlasového rozsahu a ve zdokonalování hlasové techniky. Vést žáky
k dodržování zásad hlasové hygieny.

Tvořivou intonací vést žáky k tomu, aby dovedli zazpívat z not jednodu-
chou písňovou melodii v durovém tónorodu a zvládní rozdíly durového
a mollového tónorodu. Ve spojitosti s nácvikem písní upevňovat in-
tonační čistých, velkých a malých intervalů (u těchto usilovat o teoretické
zvládnutí). Soustavně rozvíjet harmonické cítění žáků.

2

Rozlišovat rytmus, metrum, dvoudobý a třídobý metrický puls. Pracovat
ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu s hodnotami celými, půlovými, čtvrtovými,
osminovými a šestnáctinovými. S jednoduchými taktly pracovat rov-
něž prostřednictvím základní taktovací techniky.

Ve vazbě na hudební činnosti prohlubovat základní poznatky a dovednos-
ti z hudební nauky jako jsou prvky notopisu, hudebního názvosloví,
označení dynamiky a tempa, nejběžnější výrazy a značky vyskytující
se v písni a v nástrojových skladbách.

Instrumentální a pohybové činnosti upevňovat v rámci materiálních
a prostorových možností. Hrát instrumentální doprovod k vokál-
nímu projevu spolužáků, improvizovat předešly, mezihry a dohry na
snadno ovladatelné hudební nástroje a nástroje klasické.

Hudebně pohybový projev vést především k dobovým tancům.

Poslechové činnosti chápat jako hudební aktivitu, zpívat a hrát jednot-
livé motivy a témata, provádět jejich melodický, rytmický, případně
harmonický rozbor, poznávat hudební formu apod.

Vazby a souvislosti v hudbě i v dalších družích umění

(zařazování a srovnávání dřívějších a nových poznatků)

Do strukturu chronologického vývoje jednotlivých hudebních žánrů
zařazujeme díla, s kterými se žáci setkali v hodinách hudební výchovy
v základní škole nebo je znají z koncertního či jiného poslechu,
a rovněž taková, s kterými se dosud nesečkali. V charakteristice
jednotlivých slohových období využíváme znalosti žáků i z výtvarné
a literární výchovy. Posilujeme vědomí souvislostí, učíme srovnávat
a částečně i hodnotit.

Umění kolem nás. Umění jako součást každodenního života.

1. Vokální hudba

1.1 Lidová píseň — její společenská funkce dříve a dnes; typy podle
charakteru, námětu, regionálního původu; lidová píseň a tanec; vazba
mezi lidovou písní a folkem.

1.2 Církevní a světský jednohlasý zpěv; gregoriánský chorál — jeho
současná renesance — např. na evropských sborových festivalech.
Francouzský a německý rytmický zpěv — četnost a mnohostranost
současné interpretace. Husitský chorál — aktuálnost historických
hodnot pro dnešek. Poslechové a pěvecké činnosti: lidová píseň, gre-
goriánský chorál, rytmická píseň — např. v provedení souboru Chorea
bohemica.

Gotické umění — slohové principy a dobové filozofické myšlení (zá-
kladní pohled). Vznik gotiky ve Francii. Gotická architektura u ná-

3

(např. Praha, Olomouc, Kutná Hora, a regionální památky). Příklady gotického malířství a sochařství. Knižní malba — výzdoba chorálních knih s ukázkami notace (chorální notace, menzurální notace). Tanec (např. basse dance). Literární ukázky. Duchovní i světská píseň.

1.3 Vznik a rozvoj vícehlasého zpěvu; vokální polyfonie; Orlando Lasso a Giovanni Palestrina. Různé druhy polyfonních forem. Moteto, madrigal, oratorium. Soudobá interpretace vokální polyfonie.

Poslechové a pěvecké činnosti: např. Palestrina — Píseň písní; Orlando Lasso — madrigal Mattona mia cara, kánony apod.

Renesanční umění — slohové principy a dobové filozofické myšlení (základní pohled). Umění italské renesance. Česká renesance. Renesanční architektura u nás (např. Telč a regionální památky). Příklady renesančního malířství a sochařství. Manýrismus. Tanec (např. pavana). Literární ukázky. Vícehlas a jeho principy.

1.4 Opera — vztah hudby a slova. Spojení projevu divadelního, hudebního, výtvarného a tanečního. Florentská camerata a zdroj opery. Barokní opera (Claudio Monteverdi, George Friedrich Händel); německý singspíl a Mozartovy opery. Národní operní školy 19. století — italská opera (Gioacchino Rossini, Giuseppe Verdi), německá opera — hudební drama (Richard Wagner), česká opera (Bedřich Smetana, Antonín Dvořák), ruská opera (Petr Iljič Čajkovskij, Modest Petrovič Musorgskij); operní realismus Leoše Janáčka, rozvoj slovenské opery — Eugen Suchoň, Ján Cikker.

Poslechové činnosti: např. diafon Světová opera.

1.5 Opereta — specifické rysy; hlavní typy. Sociologické předpoklady obliby operety (Některé skladatelské osobnosti — např. Johann Strauss, Jacques Offenbach, Oskar Nedbal.) Poslechové a pěvecké činnosti: např. diafon Opereta, muzikál, revue; vybrané ukázky z operetní tvorby.

2. Instrumentální hudba

2.1 Počátky svěbytné instrumentální hudby. Rozmách instrumentální hudby ve vrcholném baroku a klasicismu: concerto grosso, sonáta, sólový koncert. Rozvoj nástrojové virtuozity (Antonio Vivaldi, Johann Sebastian Bach, Niccolò Paganini, Fryderyk Chopin, Ferenc Liszt). Poslechové činnosti: např. Johann Sebastian Bach — Temperovaný klavír, Niccolò Paganini — Fantazie na G struně.

Barokní umění — slohové principy a dobové filozofické umění (základní pohled). Italský barok. Český barok. Dynamizující a statické tendence v architektuře, sochařství a malířství. Iluzionismus. Tanec (např.

courante). Literární ukázky. Vyhranění rozdílu mezi vokální a instrumentální hudbou, prosazení dur-mollového systému.

2.2 Symfonie — jako ustálený i dynamicky se rozvíjející hudební druh a jako jeden z ideově a umělecky nejzávažnějších hudebních žánrů. Charakteristika symfonie v období vrcholného klasicismu a tendence dalšího vývoje.

Poslechové činnosti: např. Wolfgang Amadeus Mozart — symfonie C dur Jupiter nebo ukázka z některé ze symfonií Ludwiga van Beethovena či Josefa Haydna.

Klasicismus — slohové principy a filozofické myšlení (základní pohled). Příklady klasicistního malířství, sochařství a architektury. Empír — sloh Napoleonova císařství a jeho odraz ve výtvarném umění. Tanec (např. gavota). Literární ukázky. V hudbě charakteristická přehledná melodika, nejčastěji směřující k periodicitě.

2.3 Programní symfonie — Hector Berlioz — vztah obsahu a formy. Symfonická básně — Ferenc Liszt — charakteristická programním zaměřením a volbou mimohudebního námětu (literárního, výtvarného).

Hudební drama — Richard Wagner — syntéza všech zúčastněných umění: hudebního, dramatického, výtvarného, tanečního.

Poslechové činnosti: např. Hector Berlioz — Faustovo prokletí. Ferenc Liszt — Tasso, Vítežslav Novák — V Tatrách, Richard Wagner — Tristan a Isolda.

Romantismus — znaky romantického malířství, sochařství a architektury ve Francii, Německu a u nás. Národní divadlo. Tanec (např. čtyřrylka). Literární ukázky. Demokratická hudba; vztahy mezi hudební tvorbou a ostatními uměleckými obory i mimouměleckou skutečností. Rozmách vokální hudby a opery. Využití melodických, rytmických a harmonických prvků typických pro lidovou hudbu jednotlivých národů v „národních školách“.

Opakování a shrnutí učiva

Podle podmínek školy navštíví žáci nejméně jeden koncert nebo besedu s hudebními ukázkami, které se věžou k obsahu tematických celků.

2. ROČNÍK

(2 hodiny týdně — 66 hodin za rok)

Pěvecké, instrumentální a hudebně pohybové činnosti jsou organickou součástí každé vyučovací jednotky.

Dále rozvíjet hlasovou techniku žáků, pohyblivost a nosnost tónů, dynamiku, a správnou dikci. Obsahovým a emocionálním prožitkem skladeb je vést k živé a přirozené pěvecké interpretaci. Dbát na všechny prostředky výrazového přednesu — legato, staccato, přízvuky, dynamiku, vnější projev interpretace apod. S pevnou dechovou oporou pokračovat v rozšiřování hlasového rozsahu.

Ve spojitosti s nácvičkem písní upevňovat intonační dovednosti v jednoduchých cvičeních. Zpívat v lidovém i umělém dvojhlasu, částečně i v trojhlasu.

Žáci si připomenou poznatky o durovém a mollovém tónorođu. Dále rozvíjí své harmonické cítění. Příklady volit především z oblasti lidové písně.

Dosavadní rytmické znalosti a dovednosti rozšířit o rytmy v takttech osminových (3/8, 6/8, 9/8, 12/8), půlových (2/2, 3/2, 4/2) a charakteristické rytmické útvary v souvislosti s probíraným učivem — hudebním materiálem (např. synkopu u hudby jazzové oblasti).

Posilovat dovednosti žáků v řízení zpívaného kolektivu (taktovací technika nástupů, kresba taktovacích gest v různých tempích, dynamika). Instrumentální a hudebně pohybové činnosti využívat v rámci materiálů a prostorových možností. Hrát instrumentální doprovody k vokálnímu projevu spolužáků, improvizovat předehry, mezihry a dohry na snadno ovladatelné hudební nástroje a nástroje klasické.

Hudebně pohybový projev vázat především k dobovým tancům.

Poslechové činnosti důsledně chápat jako hudební aktivitu. Žáci tu zpívají či hrají motivy i témata skladeb a provádějí jejich melodický, rytmický a částečně i harmonický rozbor. Poznávají hudební formu. Ke zvýšení pozornosti a zájmu o poslech zadávat další úkoly (žáci charakterizují dynamický půdorys skladby; dominující výrazový prostředek skladby apod.).

Člověk a umění 20. století

Rozpornost 20. století. Umělecké směry (impresionismus, expresionismus, neoklasicismus, neobaroko). Hledání nových vyjadřovacích prostředků.

Historické a společenské souvislosti (srovnávat, zařazovat a hodnotit).

Učit žáky uvědomělnému výběru, aby dokázali realizovat „svou“ hudební dramaturgii.

1. Vokální hudba

1.1 Mnohotvárnost vokální hudby: Vokální hudba 20. století a průměry hudebních výrazových prostředků. Hledání nových forem umělecké výpovědi (návrat k jednoaktové operě, opera pro rozhlas, dětská opera, jazzová opera, kantáta, oratorium). Vztah hudby a slova. Spojení uměleckých druhů.

Poslechové a pěvecké činnosti: např. Claude Debussy — Pelléas a Mélisanda, Leoš Janáček — Liška Bystrouška, Bohuslav Martinů — Veselohra na mostě, Václav Trojan — Kolotoč, George Gershwin — Porgy and Bess, Arthur Honegger — Vánoční kantáta, Karel Szymanowski — Stabat Mater; např. lidové písně v úpravě Vítězslava Nováka, Leoše Janáčka, Eugena Suchoně, Ijii Hurníka, Petra Ebena; estetický a didaktický vhodné písně jazzové oblasti.

2. Instrumentální hudba

2.1 Mnohotvárnost instrumentální hudby: Skladba pro sólový nástroj, pro sólový nástroj s doprovodem orchestru, orchestrální koncert, komorní hudba, baletní hudba.

Poslechové a pěvecké činnosti: např. Maurice Ravel — Pavana za mrtvou infanťku nebo Bolero, Vítězslav Novák — Pan, Erik Satie — Parade, Leoš Janáček — Mládí, Béla Bartók — Podivuhodný mandarin, Igor Stravinskij — Svěcení jara, Dmitrij Šostakovič — Koncert pro trubku, klavír a smyčcový orchestr, Paul Hindemith — Ludus tonalis; např. lidové písně v úpravě současného skladatele — Ijii Hurníka, Alexandra Moyzese atd.

Impresionismus — znaky impresionismu ve výtvarném umění. Francouzský a český impresionismus v malířství. Výrazový tanec. Výrazové prostředky vrcholného hudebního impresionismu — melodika, rytmika, uvolňování tonálních vztahů, hledání a proměny v oblasti hudebních forem.

Expresionismus — znaky expresionismu ve výtvarném umění. Vystupňování romantické výrazovosti do exaltace. Oševědomá destrukce tradičních uměleckých norem. Výrazové prostředky v hudbě — melodika, rytmika, akordika a další.

Neoklasicismus (a neobaroko) — hledání východisek v odkazu minulých uměleckých epoch, jejich přehodnocení a využití v současné hudební tvorbě.

Fauvismus, kubismus, futurismus a konstruktivismus ve výtvarném umění. Utváření uměleckých avantgard, umělecké manifesty. Umělec jako účastník několika směrových a stylových zacílení. „Socialistický realismus“ ve výtvarném umění (architektuře, malířství a sochařství) a hudbě. Schematismus; „řízení“ kultury.

3. *Průniky a syntézy, hledání nových cest*

3.1 Skladatel vážné hudby inspirovaný folklórem (např. Leoš Janáček, Bohuslav Martinů, Eugen Suchaň, Alexander Moyzes), jazzem (např. pařížská Šestka, Bohuslav Martinů atd.), mimoevropskými kulturami (např. u G. Pucciniho — japonskou, C. Debussyho — jávanskou, O. Messiaena — indickou).

- pokusy o rozšíření palety výrazových prostředků (např. Sergej Prokofjev — Sarkasmy);
- čtvrtónová hudba (např. Alois Hába — Matka);
- hudba třetího proudu (např. Pavel Blatný);
- bitonalita, polytonalita.

4. *Populární hudba*

Společenské funkce populární hudby, estetická, sociologická a komerční hlediska.

4.1 Píseň a tanec jako výraz doby:

- píseň národního obrození;
- lidová píseň, lidovka, kašaretní písnička a šanson;
- lidová píseň a folklor „druhotné existence“;
- protest song, „budovatelská“ píseň, folková písnička.

Charakteristika jednotlivých písňových druhů. Melodická, harmonická, instrumentální a textová složka. „Nepřekročitelnost“ jednotlivých formových typů (vycházející z principu tzv. zodpovědné vazby).

Poslechové a pěvecké činnosti: typické ukázky jednotlivých písňových druhů.

4.2 Jazz:

- kořeny jazzu (spirituál, work song, blues, ragtime, evropské vlivy);
- tradiční jazz (instrumentální a vokální projev, improvizace);
- swing (metrorytmika, scat, role skladatele a aranžéra, evergreen);
- poswingový vývoj (be bop, cool jazz, west coast, soul, jazzrock, free jazz).

Vývoj harmonické a melodické složky od dixielandu po moderní jazz. Základní typy orchestrů.

Poslechové a pěvecké činnosti: typické ukázky jednotlivých stylů; osvojení písní ovlivněných dixielandem a swingovou hudbou.

Vizu umění *přirodních* národů na evropské umění. Imaginativní a abstraktní malířství, nefigurativní trojrozměrné objekty, experimenty se zvukovou stránkou slova v poezii. Literární ukázky. Společenský a jazzový tanec.

4.3 Muzikál — specifické rysy, souvislost s vývojem populární hudby. Revue.

Poslechové a pěvecké činnosti: např. diafon — Operaeta, muzikál, revue; ukázky z muzikálu; osvojení písničky Jaroslava Ježka, Jiřího Voskovce a Jana Wericha, Jiřího Suchého a Jiřího Štítra a jiné.

4.4 Rocková hudba

- rhythm and blues;
- rock (rock and roll, vývoj od Beatles po současnost);
- country and western;
- „střední proud“, diskotéková hudba a tanec;

Poslechové a pěvecké činnosti: typické ukázky jednotlivých druhů rockové hudby; osvojení vhodné rockové a country písně.

Užití umění (design, keramika, sklo, oblékání, byt), životní prostředí (hluk, hygiena hlasu).

Umění a technika (hudba „vyráběná ve studiu“, hudba „komponovaná“ počítačem, počítačová grafika). Textové a obrazové ukázky.

4.5 Obsah a forma. Rád a nahodilost. Obecné a jedinečné. Normy v umění. Hodnoty v umění a v životě. Konvence a nové myšlení. Svět a jeho proměny. Životní styl.

Opakování a shrnutí učiva

Podle podmínek školy navštíví žáci nejméně jeden koncert nebo besedu s hudebními ukázkami, které se vážou k obsahu tematických celků.

Hudební výchova

Volitelný předmět ve 3. a 4. ročníku

I. Charakteristika a cíle předmětu

Do kontextu tematických celků zařazujeme vedle stručného teoretického výkladu především soubor hudby a soudobá umělecká díla dalších druhů umění.

Volitelný předmět ve 3. a 4. ročníku navštěvují především žáci, kteří cílí k povolání, jež souvisí s hudbou (studium hudební výchovy na pedagogické fakultě, hudební vědy atd.).

Obsah

Obsah vyučovacího předmětu tvoří vedle hudebních činností (pěveckých, poslechových, instrumentálních a hudebně pohybových) hudební materiál (hudební díla, lidové a jiné písně), základní hudební pojmy, pojmy z obecné estetiky a z kulturních dějin. Při volbě skladeb, skladatelů a interpretů se orientujeme i na kulturní život vlastního regionu, především však zařazujeme skladby, s kterými se žáci seznámili v nižších ročnících. Nově zařazujeme hudbu soudobou.

Přehled tematických celků:

3. ROČNÍK	
<i>Člověk a umělecké dílo</i>	
Pěvecké, instrumentální a pohybové činnosti	(20 hodin)
Umělec – tvůrce uměleckého díla	(4 hodiny)
Umělecké dílo	(20 hodin)
Interpret	(6 hodin)
Poslouchat uměleckého díla	(6 hodin)
Evropská hudba – hudba mnoha kultur	(8 hodin)
Opakování a shrnutí učiva	(2 hodiny)

10

4. ROČNÍK

Hudba a její analýza

Pěvecké, instrumentální a pohybové činnosti

Hudba a jiné druhy umění

Slohová a stylová analýza

Kritické hodnocení

Opakování a shrnutí učiva

(16 hodin)
(16 hodin)
(16 hodin)
(8 hodin)
(4 hodiny)

Obsah tematických celků

3. ROČNÍK

(2 hodiny týdně – 64 hodin ročně)

Pěvecké, instrumentální a hudebně pohybové činnosti jsou organickou součástí každé vyučovací jednotky. Ve shodě s profesní orientací žáků věnujeme přiměřenou pozornost aktivnímu hudebnímu projevu žáků.

Člověk a umělecké dílo

1. *Umělec – tvůrce uměleckého díla*

1.1 Nadání, dědičnost (např. rodina Bachů, rodina Jiřího Bendy), „zářivé“ děti (např. W. A. Mozart); systematická práce – zázruka výchovy talentu.

1.2 Vznik hudební skladby jako složitý proces inspirace – např. lidovou písní a hudbou, lidovou slovesností, obrazem nebo jiným uměleckým dílem. Objedávka uměleckého díla.

1.3 Originalita uměleckého díla, individuální styl, skladatel syntetik („klasik“), manýra, epigonství a eklekticismus.

Pěvecké činnosti: např. skladby inspirované jiným druhem umění.

2. *Umělecké dílo*

2.1 Forma hudební skladby: obsah hudební o díla.

2.2 Písněvá forma, variace, rondo, suita. Scenáťová forma v rámci jediné věty; sonátové rondo, cyklická sonátová forma. Neimitační a imitační technika. Fuga – vi choliň typ evropské imitační formy, její užití v hudební tvorbě od minulých epoch až do našeho s okletí.

Févecicé činnosti: např. zpév lidových i umělych písní s určováním jejich formy, ké non.

11

- 1.2 Hudba a řeč (např. Leoš Janáček, nápěvková teorie); rytmizace a melodizace textu, přízvuk v řeči a hudbě, jazykové prostředky v opěře a populární hudbě.
 - 1.3 Hudba a výtvarné umění (vzájemné vlivy ve všech historických epochách).
 - 1.4 Hudba a film — hudba k němemu filmu, ke zvukovému filmu. Hudební filmy muzikálového typu (např. Kdyby tisíc klarinetů, West Side Story atd.), další možnosti uplatnění hudby ve filmu (např. k loutkovému filmu — Jiří Trnka).
 - 1.5 Hudba a pohyb — pracovat s filmem či videozáznamem (např. balet Petra Lišce Čajkovského, výrazový tanec, hudba a pantomima atd.).
 - 1.6 Hudba a rozhlas — k rozhlasovým hrám a dalším pořadům, hudba jako zvuková kulisa, vzdělávací pořady o hudbě.
 - 1.7 Hudba a divadlo (v činohře, revui).
 - 1.8 Hudební drama (např. opery Richarda Wagnera).
 - 1.9 Současné trendy — snahy o novou syntézu mezi jednotlivými druhy umění (např. Michael Kocáb: Odyseus).
2. *Slohová a stilová analýza*
- 2.1 Pokusy o analýzu základních dobových sionů na vybraných skladbách.
 - formové změny
 - výrazové prostředky (melodika, harmonie, instrumentace — např. skladby Orlanda di Lassa, Johanna Sebastiana Bacha, Wolfganga Amadea Mozarta, Fryderyka Chopina, Hectora Berlioz, Maurice Ravela, Aloise Háby, Bohuslava Martinů, Feira Ebena).
 - 2.2 Pokusy o charakteristiku skladatelského typu v oblasti moderní populární hudby — např. Jaroslava Ježka a Jiřího Štítra.
3. *Kritické hodnocení*
- 3.1 Metody kritického hodnocení — konkrétně na vybraných skladbách.
 - 3.2 Kritické hodnocení hudební skladby.
 - 3.3 Kritické hodnocení interpretace? např. koncertního vystoupení, rozhlasových a televizních pořadů, klipů apod.
 - 3.4 Hudební publicita, hudební kritik, hudební vědec. Pěvecké činnosti: podle profesní orientace žáků. Instrumntální a hudebně pohybové činnosti: v návaznosti na učivo a podmínky ve třídě.

Opakování a shrnutí učiva
 Při výuce má podobu seminářů — vycházíme z vnímání konkrétního uměleckého materiálu, který umožní široké teoretické poučení a ze-

všeobecnění. Přímému styku s uměleckým dílem je potřeba věnovat nejméně polovinu vyučujícího času. Předpokladem úspěšné práce jsou různé úkoly a činnosti (např. zjistit hudbu napsanou nebo nahranou k různým divadelním hrám apod.), samostatná vystoupení studentů s referáty, návštěvy koncertů, divadel či hudebních filmů, besedy s pozvanými umělci apod.

Podle podmínek školy navštěvují žáci nejméně jeden koncert nebo besedu s hudebními ukázkami, které se věžou k obsahu tematických celků.

III. Metodická doporučení

Úkolem hudební výchovy v gymnáziu je podněcovat, aktivizovat a obobaccovat žáka citovým prožitkem hudby. Tímto formativní posláním může hudební výchova plnit tehdy, budou-li při objeveném osvojování hudby a aktivním hudebním projevu žáků využívány rysy činnosti a naukové.

Soutěskti každé vyučovací jednotky jsou vokální činnosti. Vyučující tu užívá o vesetup kultury pěveckého projevu žáků, prohlubuje schopnost intonačně čistého zpěvu a rozšiřuje hlasový rozsah. K tomu využívá Zpěvník pro gymnázia a další písňové a sborové materiály.

Vedle vokálních činností vyučující podněcuje a rozvíjí zájem žáků o hru na hudební nástroje, hledá možnosti, jak žáky zapojit do instrumentálních popřípadě i do hudebně pohybových činností.

Rozsah učiva a náročnost úkolů stanoví vyučující s ohledem na podmínky ve třídě a podle svého pedagogického záměru odvozeného z jednotlivých témat. K základnímu tematickému okruhu nepřistupuje pouze naukové ani se snahou encyklopedicky vyčerpávat celou problematiku. Doporučená umělecká díla může doplňovat či zaměňovat.

Uvedené hodinové dotace jednotlivých tematických celků jsou orientační. Ve 3. a 4. ročníku je hudební výchova volitelným předmětem, ve kterém se obsah učiva oproti 1. a 2. ročníku rozšiřuje směrem k teorii umění. Klasifikace je pro žáky především podnětem k práci. Vyučující ji využívá zejména jako aktivizující prostředek.

Závěrečné ročníky jsou částečně připraveny k vysokoškolskému studiu hudební výchovy, hudební vědy, folkloristiky, estetiky atp. Pro tyto žáky vyučující šíří okruh poznatků v oblasti základů hudební teorie a sluchově analytických dovedností. Můžeme je chápat i jako prohloubení teoretického základu zájmové umělecké činnosti. Hlavním úkolem předmětu je však poznávání a pronikání do hudby a dalších druhů umění.

Na účinnosti estetické výchovy v gymnáziu se může spolupodílet i nepovinný vyučovací předmět Hudební výchova, který má tři varianty: sborový zpěv, instrumentální soubor, hudební klub.

Hudební výchova nepovinný předmět v 1.-4. ročníku

I. Charakteristika a cíle předmětu

Hudební výchova jako nepovinný předmět představuje v gymnáziu jednu ze základních estetických rozvoje osobnosti žáků. Má uspokojovat všechny výraznější zájmy žáků o aktivní hudební projev, o prohloubení hudebních dovedností a schopností, má všem zájemcům poskytnout estetické zážitky a radost z aktivních hudebních činností.

Nepovinnou hudební výchovu v 1., 2., 3., a 4. ročníku lze realizovat ve třech základních typech:

a) pěvecký sbor, b) instrumentální soubor, c) hudební klub.

Z povahy předmětu vyplývá nutnost spojit ve všech jeho typech – pěveckém sboru, instrumentálním souboru i hudebním klubu – žáky všech ročníků. Volba typu je podmíněna hudebními kulturními zájmy a vyspělostí žáků, kulturními podmínkami a potřebami školy i úrovní a možnostmi její případné spolupráce se základní uměleckou školou či jinými hudebními institucemi.

Nepovinná hudební výchova vytváří hudebně kulturní tradici, která by měla být reprezentací školy. I hudebnost žáků spontánně projevená mimo školu by měla být vnášena do školních prostor, vedena a kultivována, aby hudební zájmy žáků přispívaly k jejich všestrannému rozvoji, aby se stávaly společenským přínosem a aby škola žila všestranným a plným kulturním životem.

Obsahovou náplň v jednotlivých ročnících a typech nepovinného předmětu stanoví vyučující s ohledem na zájmy žáků, didaktické cíle, jeho zaměření a materiální podmínky.

II. Obsah

Pěvecký sbor

Pěvecký sbor sdružuje všechny zájemce o sborový zpěv, kteří mají základní pěvecké předpoklady, rádi zpívají a usilují o další rozvoj svých pěveckých dovedností.

Základním cílem sborníctví je dosažení určité reprodukční úrovně, která členy sboru esteticky uspokojuje a vyvolává u nich hluboké zážitky. Sborníctví na gymnáziu pracuje ještě s hlasy neplně vyzrálými, citlivými a náchylnými k různým deformacím. Proto šetrně zachází s každým jednotlivým hlasem a promyšleně jej rozvíjí. Soustavně jej uvolňuje, věnuje zvýšenou péči tvoření tónu, jeho měkkému nasazování, rozvinutí a ténbrové vyrovnanosti ve všech hlasových rejstřících. Uslužuje o intonační čistotu zpěvu jedinců i celého sboru, o vyrovnanost sborového zvuku a o jeho plasticitu. Dokonalé reprodukce dosáhne ovšem jen tehdy, nezredukuje-li práci se sborem na pouhý nácvik a na ustálené a neměnné schéma.

Nácvik nutno provádět zajímavě a stále nově. Sborníctví přitom vede žáky k uvědomělé orientaci v notovém zápisku, učí je všimnout si vedení jednotlivých hlasů a chápat i jejich vzájemné vztahy a vazby, cvičí s nimi schopnost sborově slyšet, uvědoměle se začleňovat do ténbrové jednotného sborového zvuku a vytváří předpoklady pro tzv. vnitřní slyšení hudby.

V práci se sborem sborníctví uplatňuje pěvecký projev od jednohlasu až po čtyřhlas, zpěv a cappella, zpěv s instrumentálním doprovodem i sólový zpěv s doprovodem sboru; v rámci smíšeného sboru vytváří divítí pěvecká tria nebo komorní divítí sbor.

Výběr písní a sborů se řídí celkovou úrovní sborového tělesa a jeho hudebními zájmy. Je možno zpívat skladby od nejstarších památek až po současnost se zvláštní pozorností k lidové písni domácí i světové, k písním různých kultur a k tvorbě 20. století.

Vyvrcholem celoroční práce by mělo být veřejné vystoupení.

Instrumentální soubor

Zavedení instrumentálního souboru odpovídá zájmu a potřebám dnešní mládeže, její přirozené odevzvě na mnohdy početně k nuznosti reprodukované hudby a touze aktivně se hudebně projevit.

Při založení instrumentálního souboru je třeba vycházet z hudebních předpokladů přihlášených žáků a z jejich připravenosti v nástrojové hře. Současně při pravu orchestrálních hráčů může prakticky zajistit jen

základní umělecká škola, proto se i ona stává organickým článkem vázaným na hudební výchovu v gymnáziu.

Instrumentální hra je pro mládež adolescentního věku velmi přitažlivá a účinně přispívá k jejímu celkovému estetickému rozvoji. Dává žákům všestrannou příležitost k uplatnění hudebních dovedností, podporuje jejich hudební aktivitu, dostatečně uvolňuje tvořivý princip seberealizace, umožňuje jim seznámat se s hudbou v širším kulturním kontextu a napomáhá smysluplně využít volný čas.

V počátcích budou ve školách vznikat velmi rozmanité soubory, například klavírní duo, houslové trio, smyčcové kvarteto, kytarové duo, kvarteto zobcových fléten, menší smyčcový orchestr, rocková skupina či dechový soubor (s příspěvním žáků z jiných škol, rodičů, učitelů ze ZUŠ atp.).

V práci s jakýmkoliv souborem je sledována především snaha po kvalitní hře a souhře. To předpokládá vhodné nástrojové obsazení, pečlivé ladění nástrojů, dostatečující instrumentální dovednost, intonačně čistou hru, dodržování základních pravidel souborové hry.

Pro soubory je nezbytné vyhledávat vhodné uplatnění (drobné hudební vložky v literárních pořadech, hudební doprovody pěveckého sboru, účast na akcích hudebního klubu, při kulturně společenských událostech apod.).

Vyvrcholením celoroční práce by mělo být veřejné vystoupení.

Hudební klub

Tam, kde nejsou podmínky pro zavedení pěveckého sboru či instrumentálního souboru, nabízí se možnost zřízení hudebního klubu. Hudební klub umožňuje studentům komplexnější přístupy k hudbě, zpěvu a hru v menších ansámblech a soustředěný poslech hudby v zájmových skupinách. Práce klubu je zaměřena jednak dovnitř těchto skupin, jednak vně, k organizaci hudebního života celé školy.

Obsahem práce je sólový i ansámblový zpěv a hra, příprava hudebních a i komplexně musických pořadů, poslech a estetické hodnocení skladeb — vše zpravidla v zájmových skupinách podle vyhraňujících se zálib. Klub se stává i důležitou laboratoří pro žáky, kteří v klubu prakticky uplatňují výsledky své činnosti a studia. Jsou spolu s vyučujícím zárukou odborné úrovně činnosti klubu, jsou iniciátoři a zkušenějšími a poučenějšími rádci (případně vedoucími zájmových skupinek) ostatních členů klubu.

Práci klubu je možné napojit na jinou aktivitu např. Hudební mládež.

III. Zabezpečení výuky

Základní podmínkou je kvalifikovaný vyučující. Materiální požadavky nepřekračují rámec povinné hudební výchovy (kvalitní reprodukční zařízení, klavír, aktualizovaná sbírka gramofonových a magnetofonových nahrávek). V instrumentálním souboru využívají žáci zejména vlastní hudební nástroje.

Učební osnovy zpracovala odborná předmětová komise ve složení:

- Předseda: PhDr. Miloslav Malura (PdF Ostrava)
Tajmnicka: PhDr. Raissa Posová, PaedDr. František Mouryc
Členové: Jiřina Ertlová (gymnázium České Budějovice),
doc. PaedDr. Jaroslav Herden, CSc. (PdF Praha),
Jaroslava Janečková (gymnázium Holice),
PhDr. Eva Jenčková (PdF Hradec Králové),
doc. PhDr. Miloš Jizl, CSc. (UK Praha),
Jana Kaněrová (gymnázium Brno),
PhDr. Jiří Kolář (PdF Praha),
Milada Kučerová (gymnázium Havířov),
Milada Lorencová (gymnázium Holice),
Eva Majkusová (gymnázium Nový Jičín),
Otýlie Mudříková (gymnázium Praha),
PhDr. Radko Rajmon (Česká hudební společnost Praha),
Hana Rohná (gymnázium Liberec),
PhDr. Stanislav Tesar
(Asociace hudebních umělců a vědců Praha),
Josef Waldmann (gymnázium Děčín).
Učební osnovy prošly oponentním řízením.

Použitá literatura

Bernstein, L.: Hudbou k radosti, Praha-Bratislava : Supraphon, 1969

Časopis hudební výchova 1990-2003

Duzbaba, O.: Hudba 20.století na střední škole. In: Tvořivost jako základní dimenze moderní hudební pedagogiky, UK Praha, 1992

Fukač, Jiří-Tesař, Stanislav-Vereš, Josef: Hudební pedagogika, Brno, 2000

Herden, J.: Hudba jako řeč, Praha: Scientia, 1998

Herden, J.: Elektronické klavésové nástroje v hudební výchově, Praha: MAC, 2003

Herden, J.: My pozor dáme a posloucháme-posloucháme hudbu se žáky I.stupně ZŠ, Praha: Scientia, 1994

Herden, J.: My pozor dáme a (nejen) posloucháme-posloucháme hudbu se žáky II.stupně ZŠ a nižších ročníků osmiletých gymnázií. Praha: Scientia, 1997

Herden, J.: Sémantický rozbor, Praha: PedF UK, 1997

Herden, J., Jenčková, E., Kolář, J.: Hudba pro děti, Praha: UK, 1992

Charalambidis, A., Pilka, J., Císař, Z.: Hudební výchova pro 9.ročník ZŠ, Praha: SPN, 1998

Integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova. *Studia pedagogika 15.*, PedF UK, Praha, 1995

Jenčková, E.: Hudba v současné škole, VI hudba a pohyb, I.díl, Hradec Kralove: Tandem, 1999

- Jurkovič, P.:** Hudební nástroje ve škole, Praha: Muzikservis, 1998
- Kasíková, H., Valenta, J.:** Reformu dělá učitel aneb Diferenciace, individualizace, kooperace ve vyučování (pohledy pedagogické), Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgiu, 1994
- Kolektiv autorů:** Populární hudba a škola, Sborník příspěvků z konference v Praze 10.-12. Května 1999, PedF UK, 2000
- Lišková, Š.:** Tvůrčí dílna-projekt Gymnázia Fr. Křížáka v Plzni, In: Multimediální komunikace v hudební a polyestetické výchově, UK Praha, 2001
- Michalová, E.:** Estetická výchova na gymnáziích-integrativní a kreativní, In: Kreativita a integrativní hudební pedagogika v evropské hudební výchově, Praha, 1994
- Pike, G., Selby, D.:** Globální výchova, Praha: Grada, 1994
- Poledňák, I., Fukač, J.:** Úvod do studia hudební vědy, Olomouc, 2001
- Poledňák, I.:** ABC stručný slovník hudební psychologie, Praha: Supraphon, 1984
- Poslech hudby,** Sborník příspěvků z konference 1998, PedF UK, Praha
- Prchal, J., Holubec, J.:** Populární hudba ve škole-zpíváme a hrajeme, Praha: Muzikservis, 1999
- Slavík, J., Novák, J.:** Počítač jako pomocník učitele-Efektivní práce s informacemi ve škole, Praha: Portál, 1997

Slovník české hudební kultury, Praha: Editio Supraphon, 1997

Stephens, J.: Umělec nebo učitel? In: Integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova, UK Praha, 1995

Šimanovský, Z.: Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi, Praha: Portal, 2001

Učebnice hudební výchovy z 90. let

Výchopeň, T.: Využití elektronických hudebních nástrojů ve výuce hudební výchovy, Praha 2003